

Tartu Ülikool  
Psühholoogia Instituut

Thea Marran

3-4AASTASTE LASTE SOTSIAALSETE OSKUSTE ESMANE HINDAMINE

Magistritöö

Juhendaja: Astra Schults

Läbiv pealkiri: Sotsiaalsete oskuste hindamine

Tartu 2015

### 3-4AASTASTE LASTE SOTSIAALSETE OSKUSTE ESMANE HINDAMINE SCREENING THE SOCIAL SKILLS OF 3 TO 4 YEAR OLD CHILDREN

#### **Kokkuvõte**

Sotsiaalsete oskuste osatähtsus lapse arengus muutub oluliseks lapse sotsiaalse maailma avardumisel, suhtlemisel eakaaslastega lastekollektiivis. Sotsiaalsete oskuste madal tase on riskiteguriks lapse hilisemas kooliedukuses. Käesolev magistritöö on keskendunud 3-4aastaste laste sotsiaalsete oskuste hindamisele kasutades lasteaias õpetajate hinnanguid. Antud magistritöö eesmärgiks oli luua uus mõõtvahend Sotsiaalsete oskuste küsimustik (edaspidi SOK) ning uurida mõõtvahendi reliaablust. SOK täideti 186 lapse (99 poissi, 87 tüdrukut) kohta 20st lasteaiast. Lapsed jagunesid norm- ja riskigrupiks. Riskigruppi kuulusid kõne arengu mahajäämusega lapsed, nende hulgas oli rohkem poisse võrreldes tüdrukutega, neil oli enam tervise ja kõneprobleeme. Faktoranalüüsi tulemusena osutus SOK parimaks lahendiks neljafaktoriline mudel: interpersonaalsed oskused, impulsiivsus, õppimisega seotud oskused ja negatiivsed käitumisviisid. Uuringu tulemusena selgus, et riskigruppi kuuluvatel lastel on madalamad õppimisega seotud sotsiaalsed oskused (sh kõne arusaadavus, enesereguleerimine) võrreldes normgrupiga. Samuti oli riskigruppi kuuluvate laste peredel madalam sissetulek võrreldes normgrupiga. Kokkuvõtlikult võib kaaluda SOK kasutamist 3-4aastaste laste sotsiaalsete oskuste esmasel hindamisel, sest selle abil on võimalik eristada väheste sotsiaalsete oskustega lapsi üldisest grupist.

*Märksõnad: sotsiaalsed oskused, interpersonaalsed oskused, impulsiivsus, õppimisega seotud oskused, küsimustiku konstrueerimine*

## SCREENING THE SOCIAL SKILLS OF 3 TO 4 YEAR OLD CHILDREN

## 3-4AASTASTE LASTE SOTSIAALSETE OSKUSTE ESMANE HINDAMINE

**Abstract**

The development of child's social skills becomes essential as the social world of the child widens, especially regarding communicating with their peers in the team. The low level of social skills is a risk factor for child's later academic achievement. This work is focused on children's social skills assessment using kindergarten teachers' assessments of social skills of 3-4-year old children. The aim of this work was to create new questionnaire of measuring social skills (SOK) and and explore its reliability. SOK was filled in for 186 children (99 boys, 87 girls) by teachers from 20 kindergartens. The children were divided Reference and Risk groups. There were at the risk-group children, who are underdevelopment in speech, there were more boys compared with girls, they had more health problems, including speech problem. Explorative factor analyses yielded in a model with four factors: interpersonal skills, impulsivity, learning related social skills, and negative behaviors. The study showed that high-risk children have lower learning related social skills (including speech intelligibility, self-regulation) as compared to the norm group. There were also a risk of children from families with low incomes compared with the norm group. In summary, the SOK may consider the use of first assessment of three to four year old children's social skills, as it makes it possible to distinguish children with few social skills from the general group.

*Keywords: social skills, interpersonal communication skills, impulsivity, learning related social skills, questionnaire construction*

## Sissejuhatus

Viimastel aastatel on arengupsühholoogias rõhutatud sotsiaalsete oskuste osatähtsust lapse arengus. Lapse sotsiaalne areng toimub käsikäes lapse kognitiivsete protsesside ning füüsilise arenguga. Lapse võime tulla toime oma emotsioonidega, juhtida oma käitumist ning sõlmida sõprussuhteid muutuvad olulisteks lapse toimetulekul eakaaslaste grupis.

Üha enam uurijaid on leidnud, et lapse edukogumus koolis saab alguse väikelapseeas omandatud õppimisega seotud sotsiaalsetest oskustest, kogemustest (nt McClelland & Morrison 2003; McClelland, Acoc & Morrison 2006, Denham jt, 2014). Toonitatakse, et koolivalmiduse hindamisel pole oluline mitte ainult lapse kognitiivne areng, vaid ka lapse eneseregulatsioonioskus ning sotsiaal-emotsionaalne kompetentsus (Denham, 2010).

Winsler ja Wallace (2002) nimetavad edukuse võtmeks lapse üleminekul lasteaiast koolikeskkonda eneseregulatsiooni ja sotsiaalse kompetentsuse alaseid oskusi. Denham (2006) nendib, et on oluline edendada laste sotsiaal-emotsionaalset kompetentsust toetamaks kooliks valmisolekut, kuna õpetajate nägemus lapse koolivalmidusest (sh nt valmisolek õppimiseks, reeglite järgimine, juhiste kuulamine, järjekorras vastamine, motivatsioon õppimiseks) on seotud lapse emotsionaalse väljenduse, entusiasmi ning võimega reguleerida oma emotsioone ja käitumist. Eneseteadvuse areng, võime mõista teiste emotsioone, enese-regulatsioonioskus on arenguverstaapostideks, millede osas on mahajäämus riskifaktoriks edasisele akadeemilisele edukusele, sotsiaalsele ja psühholoogilisele heaolule (McCabe, Altamura; 2011).

## *Sotsiaalsete oskuste kontseptsioon, definitsioonid*

Sotsiaalsete oskuste kontseptualiseering on olnud erinevates uurimustes ja käsitlustes erinev, mis võib näiteks Merrell ja Gimpel (2014) hinnangul tuleneda asjaolust, et erinevate distsipliinide (nt psühholoogia, psühhiaatria, sotsiaaltöö, hariduslikud erivajadused, pedagoogika ja kasvatusteadused jm) erinev lähtepunkt seab ka fookuse eri kohta.

Eestis praegu kehtivas Koolieelsete lasteasutuste riiklikus õppekavas mõistetakse sotsiaalsete oskuste all lapse oskusi teistega suhelda, tajuda nii iseennast kui ka partnereid, võtta omaks üldtunnustatud tavasid ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest (KE RÕK § 14 (1)) ning enesekohaste oskuste all mõistetakse lapse suutlikkust eristada ja teadvustada oma oskusi, võimeid ja emotsioone, juhtida oma käitumist (KE RÕK § 15 (1)). Sotsiaalsete oskuste defineerimisel võib lähtuda integreeritud definitsioonidest, mis sisaldavad erinevaid sotsiaalsuse ja sotsiaalse käitumise komponente. Tropp ja Saat (2008, lk 64) käsitlevad „sotsiaalseid oskusi kui eesmärgile suunatud õpitud käitumist, mis võimaldab inimesel

efektiivselt suhelda ja funktsioneerida erinevates sotsiaalsetes keskkondades“. Keltikangas-Järvinen (e.k 2013, lk 36-37) soovib määratlust, kus: „sotsiaalne kompetentsus on õpitud (õpetatav) suhtlemissuutlikkus, kohanemine-sobitumine keskkonnaga, suutlikkus luua sõbrasuhteid, osaleda komplitseeritud suhtlemisolukordades adekvaatselt ja sotsiaalsed oskused on praktilised abivõtted probleemide lahendamiseks; sotsiaalsus aga on kaasasündinud temperamendijoon“. Lõppeks võtavad Tropp ja Saat (2008, lk 69) sotsiaalsed oskused kokku kolme laiemäe määratluse alla: „1) sotsiaalne mõistmine (teise inimeste tunnete ja mõtete mõistmine, nende vaatenurgast arusaamine ning võime teiste seisukohti respektida); 2) suhted eakaaslastega (oskus luua ja hoida suhteid eakaaslastega, koostööoskused, oskus suhelda vastassugupoolega); ning 3) prosotsiaalne käitumine (abistamine, jagamine)“. Lillvist kolleegidega (2009) käsitlevad sotsiaalsete oskuste konstrukti multidimensionaalsena, mis sisaldab endas nii interpersonaalseid (kompetentne interaktsioon, populaarsus, liider eakaaslaste grupis, verbaalne ja mitteverbaalne kommunikatsioon) kui ka intrapersonaalseid (enesehinnang, empaatia, autonoomia, osalus rühma/klassi (ühis)tegevuses, probleemilahendus) domeene.

### ***Sotsiaalsete oskuste käsitlused uurimustes***

Arengupsühholoogias lähtutakse lapse sotsiaalsete oskuste hindamisel eakohasusest arvestades üsna laia spektrit individuaalsetest erinevustest. Caldarella ja Merrell (1997) poolt koostatud sotsiaalsete oskuste klassifikatsioonis sisalduvad laste ja noorukite positiivsete käitumisviiside viis taksonoomiat: suhtlemine eakaaslastega, enesejuhtimine/enesekohased oskused, akadeemilised oskused, positiivsed käitumisviisid ja kehtestamisoskused. Rose-Kransor (1997) käsitleb oma ülevaateartiklis sotsiaalset kompetentsust kui organiseerivat konstrukti, mille operatsionaliseeritud definitsioonides sisalduvad neli peamist lähenemist: sotsiaalsed oskused, sotsiomeetriline staatus, suhted ning funktsionaalne toimetulek. Ühtlasi nendib Rose-Kransor (1997) üldist konsensust sotsiaalse kompetentsuse eksternaliseeritud ja internaliseeritud mustris, kuid vähem ühtset arusaama sotsiaalselt kompetentse käitumise osas. Kuigi McFall (1982; viidatud Gresham, 1986) soovib kasutada kahte eraldiseisvat kontseptualiseeringut sotsiaalsete oskuste ja sotsiaalse kompetentsuse kirjeldamiseks: sotsiaalsed oskused kui spetsiifiline käitumine ning sotsiaalne kompetentsus, mis sisaldab teiste (nt vanemate, õpetajate) hinnangut käitumise adekvaatsusele, sooritusele (McFall, 1982 viidatud Gresham 1986), oleme antud töös keskendunud 3-4aastaste laste sotsiaalsetele oskustele, mille kohta annab hinnangu lasteaia õpetaja tulenevalt uurimustöö sihtgrupi vanusest. Vastukaaluks McFall seisukohale, leiavad Gresham ja Elliot (1987), et sotsiaalsel

kompetentsusel on kaks peamist konstrukti; adaptiivne käitumine (nt sõltumatu funktsioneerimine, füüsiline areng, enesejuhtimine) ja sotsiaalsed oskused (nt interpersonaalne käitumine, õppimisega seotud oskused, eakaaslastepoolne aktsepteeritus, suhtlemisoskused, enesekehtestamine/koostöö).

McClelland kolleegidega (2003, 2006) soovivad sotsiaalse käitumise kaardistamiseks kahte alaskaalat: õppimisega seotud sotsiaalsed oskused ja interpersonaalsed oskused:

- õppimisega seotud sotsiaalsed oskused sisaldavad endas eneseregulatsiooni ja sotsiaalse kompetentsuse eri aspekte, mis on vajalikud akadeemilise edukuse saavutamiseks: enesekontroll, ülesande juurde jäämine (keskendumine), töövahendite (õppematerjali) korrashoid/organiseeritus, iseseisev töö, kuulamine ja juhiste järgimine, adekvaatne osalus grupidöös (nt oma korra ootamine), planeerimine ning laiemalt vastutusvõime, iseseisvus ja koostöö.
- interpersonaalsed oskused: käitumine, kus integratsioon kaaslastega on positiivne, jagamine, teiste respektseerimine; ehk lapse võime teha kaasa (osaleda) positiivselt tegevustes teiste lastega kasutades muuhulgas läbirääkimisi ja koostööd.

### ***Sotsiaalsete oskuste olulisus väikelapseas***

Eakaaslased muutuvad lapsele oluliseks valdavalt 2.-4. eluaasta vahel, kus toimub suhtlemise ja suhtlemisoskuste oluline täienemine (Smith jt 2008). Suhtlemine eakaaslastega ning prosotsiaalne kohane käitumine aitavad lapsel kohaneda ja lõimuda ühiskonnaga. Suhtlemisoskused (s.h nii verbaalne kui mitteverbaalsed vastused), interaktsioon teiste inimestega, on sotsiaalsete oskuste üheks oluliseks alustaladeks ning mõjutavad seega lapse igapäevaeluga toimetulekut. Denham (2006) leiab, et lapse edukaks toimetulekuks on vajalikud emotsionaalse ja sotsiaalse arengu oskused nagu emotsioonide väljendamine ja reguleerimine, teadlikkus enda ja teiste emotsioonidest, probleemilahendusoskused, positiivne/negatiivne sotsiaalne käitumine. Lapse arengutrajektor on mõjutatud varasematest kogemusmuustritest ning mitte ainult kognitiivsed, vaid ka sotsiaal-emotsionaalse õppimisega seotud (Denham et al, 2014) raskused väikelapseas on riskifaktoriteks lapse tuleviku arengule ning kooliedukusele (Cameron Ponitz et al, 2008).

Sotsiaalne interaktsioon eakaaslastega toimub väikelapseas valdavalt läbi ühise aktiivse tegevuse, mängu. Mäng peegeldab lapse oskusi olla eakaaslastega positiivses interaktsioonis ning lapsed, kes mängivad samasooliste eakaaslastega enam fantaasiamänge, meeldivad enam oma kaaslastele (Colwell & Lindsey, 2005). Savina (2014) tuletab oma

ülevaateartiklis meelde, et läbi mängu areneb lapsel enese-regulatsioon: lapsed õpivad pidurdama oma impulsiivset käitumist, kohandama oma käitumist situatsioonispetsiifilisemaks ning järgima (mängu)reegleid. Jälgides lapse mängu on võimalik vaadelda lapse toimetulekut nii laiemas sotsiaalses kontekstis kui ka uurida lapse sotsiaal-emotsionaalset arengut: kuidas ja kellega laps mängib, millised on tema suhted eakaaslastega mängusituatsioonides, kas ja kuidas ta paneb tähele, kuulab, saab aru juhistest, kuidas tuleb toime oma emotsioonidega, konfliktidega (Savina, 2014). Unikaalne võimalus lapse sotsiaalse ja emotsionaalse kompetentsuse hindamisel on lapse vaba mängu jälgimine (nt lasteaiaõpetajate poolt) eakaaslaste rühmas pikema perioodi vältel, kuna see on vähem mõjutatud olukorra spetsiifilisusest kui näiteks ühekordne vaatlus.

### ***Sotsiaalsete oskuste ja akadeemilise edukuse seosed***

Õppimisega seotud sotsiaalsed oskused võimaldavad ennustada lapse toimetulekut koolis (McClelland ja Morrison; 2006), väikelapse ja hilisema akadeemilise kompetentsuse vahel on oluliseks mediaatoriks tähelepanu (Rhoades et al, 2011). Denhami ja kolleegide (2014) uurimuses selgus, et eelkooliealiste laste sotsiaal-emotsionaalse õppimisega seotud komponendid (eksekutiivsed oskused: eneseregulatsioon, emotsioonide tundmine/teadmine, sotsiaalne probleemide lahendamine ja sotsiaal-emotsionaalne käitumine) võimaldavad ennustada laste akadeemilist valmisolekut õppetööks. Sasser kolleegidega (2015) leidis, et õppimisega seotud käitumine ning eksekutiivsed oskused lasteaias võimaldavad ennustada lapse akadeemilise edukuse (lugemisoskus) ja sotsiaalse kohanemise taset ning kasvukõverat lasteaiast kolmanda klassini.

Lapse mäng, sotsiaalne interaktsioon täiskasvanuga on seotud lapse emotsioonide reguleerimise võime-ostkustega (Galyer & Evans; 2001). Emotsioonide reguleerimise defitsiit on seotud käitumiskäitumistega ning see omakorda mõjutab suhteid eakaaslastega (Galyer & Evans; 2001 viide). Positiivne sotsiaalne interaktsioon soodustab lapse emotsionaalset arengut koostöös ja kujutlusmängudes teiste lastega. Fantuzzo kolleegidega (2005) leidsid, et sotsiaalselt negatiivne käitumine klassiruumis ennustas emotsionaalset labiilsust, halvasti kohanenud õppimis-käitumist, häirivat sotsiaalset mängu kodus. Halvasti kohanenud käitumine ennustas madalamat afektiivset seotust klassiga ning eakaaslastega katkenud suhteid. Spence (2003) toonitab sotsiaalses interaktsioonis verbaalsete (nt hääletoon, selge ja arusaadav kõne) ja mitteverbaalsete (nt pilk-kontakt, näo miimika, käeviibete kasutamine) vastuste olulisust. Laps õpib vaatlemise, kogemuse kaudu ning sotsiaalse suhtluse, kõne roll on siinkohal väga tähtis (Hallap ja Padrik, 2008). Verbaalselt lai sõnavara ei garanteeri aga efektiivset suhtlust

(Veisson ja Nugin, 2009). Retseptiivne kõne oli Agostin ja Bain (1997) uurimuses akadeemilise edukuse ennustajana üheks näitajaks lisaks visuaalse mälu, koostöö ja enesekontrolli markeritele. Keele ja kõnearengu mahajäämus on sageli interaktsioonis sotsiaalsete suhteprobleemidega, sest kõne kaudu vahendab laps informatsiooni, väljendab tundeid, suunab oma käitumist, räägib läbi arusaamatused. Kõneprobleemid ning käitumisprobleemid sotsiaalses suhtluses käivad sageli käsikäes (Fuijki, Brinton, Todd; 1996).

Crick ja Grotpeter (1995) käsitlesid oma uurimustöös agressiivsust seoses sotsiaalpsühholoogilise toimetulekuga ja leidsid, et suhte-agressiivsed (i.k. *relationally aggressive*; sõpruse lõpetamisega ähvardamine, kui ei saa oma tahtmist; kui on pahane teise peale, ei räägi enam temaga) olid tüdrukud ning avalikult agressiivsed (löömine, karjumine, kakluste alustamine) poisid. Sageli on aga jõulise käitumise taga lapse impulsiivne käitumine, mistõttu satuvad need lapsed sagedamini konfliktidesse eakaaslastega. Eisenberg et al (2009) keskendus oma longituudses uurimustöös laste enesekontrolli, impulsiivsuse ja negatiivse emotsionaalsuse aspektidele ning leidis, et laste eksternaliseeritud ja internaliseeritud käitumise- ja suhtlemisprobleemid esinevad sageli üheskoos, kusjuures kõrge impulsiivsus, negatiivne emotsionaalsus (eriti viha) olid enam seotud madala pingutust nõudva enesekontrolliga. Sotsiaalsed oskused korreleeruvad toimetulekuoskustega, sotsiaalselt ebapopulaarsetel lastel puuduvad või on vähesed sotsiaalsed oskused, seda eriti interaktsioonis kaaslastega (emotsionaalne reaktsioon – ärevus, hirm, viha, impulsiivsus), mis segavad sobiva sotsiaalse käitumismustri omandamist ja/või kasutamist (Elliot, Gresham, 1987). Olson (1989) leidis, et nõrk enesekontroll käitumises kaaslaste ja õpetajatega ning impulsiivsus testiülesande sooritamisel on seotud madalate sotsiaalsete oskustega (tõrjutus kaaslaste poolt, madalad probleemilahendusoskused).

Vaesuses ja ebavõrdsuses elamine suurendavad riski saavutuste lõhe osas juba lasteaiaaeglastel lastel (Ryan, Fauth & Brooks-Gunn, 2006 viide Denham jt 2012). Viimaste aastate uurimuste järgi on vaesuses kasvavatel lastel koolivalmiduses ja akadeemilises toimetulekus olulisteks kaitsvateks faktoriteks eksekutiivsete oskuste ning õppimisega seotud käitumise arendamine (Sasser, Bierman, Heinrichs, 2015; Nesbitt, Baker-Ward, Willoughby, 2013). McClelland, Morrison ja Holmes (2000) leidsid, et madalate õppimisega seotud sotsiaalsete oskustega (s.h. interpersonaalsed - positiivne interaktsioon eakaaslastega, koostöös mäng, asjade jagamine, teiste lastega arvestamine ja õppimisega seotud oskused – nt suulise juhendamise kuulamine, grupitöös osalemine) lapsed erinesid üldisest grupist oluliste



demograafiliste andmete poolest: laste arv peres, vanus lasteaeda astumisel, lasteaia kogemus, vanemate haridustase, lapse sugu.

### *Sotsiaalsete oskuste hindamine*

Lapse arengu jälgimisel hinnatakse lapse arengut nii tervikuna kui ka keskendudes vajadusel erinevatele arenguvaldkondadele: kognitiivne, füüsiline ning sotsiaal-emotsionaalne. Lapse sotsiaalne areng avaldub lapse ja täiskasvanu vahelise koostöö iseloomus, käitumises, tunde- ja tahteelu seisundis ning eneseteeninduses (Kuusik, 2007). Koostöö, koostegevus täiskasvanutega ja eakaaslastega tähendab laiemas plaanis nii verbaalseid oskusi, emotsionaalseid kui ka käitumuslikke suhtlemise oskusi, mis on pidevas arengus lähtuvalt lapse kognitiivsetest ja arengulistest aspektidest. McClelland ja Morrison (2006) on leidnud, et mahajäämus arengus on püsiv: lapsed, keda hinnati lasteaia õppimisega seotud oskuste poolest madalamalt võrreldes eakaaslastega, saavutasid koolis madalamaid tulemusi. Seega aitab varane sotsiaalsete oskuste puudujääkide märkamine ja kaardistamine ning sobivate sekkumiste rakendamine vähendada võimalust lapse hilisemaks ebaeduks ning aidata lapsel omandada kohasemaid käitumisviise. McCabe ja Altamura (2001) nendivad, et sotsiaalse ja emotsionaalse oskuse defitsiiti ning sellest tulenevat riski akadeemilisele ebaedule, on võimalik kaardistada juba varases lapseas läbi esmaste hindamisvahendite.

### *Sotsiaalsete oskuste hindamismeetodid*

Laste sotsiaalsete oskuste hindamisel toob Merrell (2001) välja kuus enimtunnustatud lähenemist: esmase valikuna otsene käitumise vaatlus ning käitumise hindamise skaalad; nn teise lainena täpsustamiseks: intervjuu ja sotsiomeetrilised tehnikad ning kolmandana hüpoteeside kontrollimiseks/püstitamiseks projektiiv-ekspressiivseid tehnikaid või objektiivseid enesehinnanguid/raportid. Väikelastele soovib Merrell (2001) multikomponentset sotsiaalsete oskuste hindamissüsteemi, kus sisalduvad domeenid vanem-laps, õpetaja-õpilane ning kaaslastepoolne aktsepteeritus.

On selge, et igal hindamisvahendil on omad tugevused ja nõrkused, siiski soovib Merrell (2001) laste sotsiaalsete oskuste hindamisel esimese valikuna kasutada naturalistlikku käitumise vaatlust ning käitumise hindamise skaalasid. Oma ülevaateartiklis käsitleb Merrell (2001) käitumise vaatlust kui võimalust kaardistada lapse ja eakaaslaste interaktsiooni tavasuhtluses, tuues esile nt mänguväljakute, laste vaba aja (vahetund) erinevad võimalused ning kus on võimalik kasutada nii vaatlejate kui ka õpetajate vaatlusandmeid (oluline kodeerimissüsteem). Käitumise hindamise testide/skaalade osatähtsus on tõusnud viimase

kümnendi jooksul ning Merrell (2001) toob oma laste sotsiaalsete oskuse hindamise ülevaateartiklis esile mitmeid käitumise hindamise skaalade eeliseid võrreldes käitumise vaatlusega: testide ja küsimustike läbiviimine on vähem kulukas, vähem aja- ja töömahukas, võimaldab saada andmeid käitumise kohta, mis ei pruugi limiteeritud vaatluse perioodil ilmnedagi ning käitumise hindamise skaalasid täidavad täiskasvanud, kes puutuvad lapsega tihedalt kokku ning kes tunnevad last hästi.

Achenbach ja Edelbrock (1984) märgivad, et lisaks lapse vanemale, on õpetaja see täiskasvanu, kellega lapsel on suurim kontakt ning kellel on võimalik jälgida lapse sotsiaalseid oskusi, suhteid eakaaslastega. Enamgi veel: „Õpetaja aitab sageli teha kindlaks, mida teha rahutu/häiritud lapse jaoks, kuidas abistada?“ (Achenbach ja Edelbrock, 1984, lk 236).

#### *Sotsiaalsete oskuste hindamine õpetajate poolt*

Sotsiaalsed oskused, sotsiaalne kompetentsus ning lasteaiaõpetajate hinnangud lapse sotsiaalsele arengule võimaldavad kaardistada riskifaktorid ning ennetada tekkida võivaid probleeme. Õpetajate hinnangud laste käitumise ja oskuste kohta on vaieldamatult olulised, eelkõige juba tulenevalt asjaolust, et laps veedab sageli suurema osa oma ärkvelolekust just nendega ning arvestatava hulga teiste lastega samas keskkonnas (nt lasteaed, kool). Samuti on õpetajatel võimalik lapse käitumist hinnata võrreldes teiste eakaaslastega ning näha lapse käitumist pikema ajajärgul suuremas grupis erinevalt nt lapsevanemast, kellel puudub või on vähene kokkupuude suurema lasterühmaga. Näiteks Rimm-Kaufmani ja kolleegide (2000) uurimuses selgus, et lasteaiaõpetajate hinnangul tulevad lasteaialastest peaaegu pooled lastest lasteaeda puudulike oskustega (nt juhendite järgimise oskus, iseseiseva töö oskus, halvasti korraldatud kodune keskkond), mis on vajalikud edukaks kohanemiseks ja toimetulekuks. Erinevad autorid (nt Webster-Stratton & Lindsay, 1999) on leidnud, et õpetajate hinnangud laste sotsiaalsetele oskustele ning käitumisele on reliaabssed ning ennustavad hilisemat toimetulekut. Milfort ja Greenfield (2002) võrdlesid õpetajate ja vaatlejate hinnanguid eelkooliealiste laste sotsiaalsele käitumisele eakaaslastega mängu kontekstis ning leidsid, et õpetajad olid paremad positiivse mängu märkamisel võrreldes vaatlejatega ning vaatlejate hinnangud erinesid mitteagressiivse ja agressiivse mängu katkestamistes võrreldes õpetajate hinnangutega. Seletusena tõid autorid välja võimaliku asjaoluna, et vaatlejad hindavad konkreetsel ajahetkel toimuvat, kuid õpetajad kaasavad hindamisse oma eelnevad ja täiendavad teadmised lapsest. Vanema ja õpetajate hinnangute kooskõla uurinud Winslet ja Wallace (2002) leidsid, et kooskõla hinnangute vahel oli üldiselt pigem tagasihoidlik, kusjuures kooskõla oli suurem laste eksternaliseeritud (enesele keskendunud/äkiline; tähelepanu

probleemid/üliaktiivne; antisotsiaalne/agressiivne) käitumise hindamisel kui internaliseeritud (sotsiaalne toimetulematus, ärev/somaatilised kaebused) käitumise ning sotsiaalsete oskuste (koostöö, interaktsioon, iseseisvus) osas. Samas olid õpetajate (aga mitte vanemate) hinnangud oluliselt seotud klassiruumis sõltumatute vaatluste käigus saadud andmetega laste eesmärgile suunatud tegevuste, püsiva tähelepanu, ebasobiva käitumise, eakaaslastepoolse kuuluvuse, negatiivse afekti väljendamine ning proksimaalsusele õpetajaga. Sarnaseid tulemusi sai Tikk (2014) võrreldes lasteaialaste üldarengu hindamisel erinevate hindamismeetodite kooskõla õpetajate ja lastevanemate hinnangute vahel. Üldine kooskõla oli 90% ulatuses, erinevused ilmnesisid sotsiaalsete oskuste valdkonna osas, kus lapsevanemad hindasid oma lapse taset kõrgemaks võrreldes õpetajate hinnanguga.

### ***Magistritöö eesmärk, hüpoteesid***

Käesoleva magistritöö eesmärk on uurida 3-4 aastaste laste sotsiaalseid oskusi laste õpetajate poolt antud hinnangute näitel. Töö käigus uuritakse uue mõõtmisvahendi Sotsiaalsete oskuste küsimustik (edaspidi SOK) reliaablust. Oletame, et SOK on kohane vahend laste sotsiaalsete oskuste esmaseks hindamiseks, mille abil on võimalik eristada väheste sotsiaalsete oskustega lapsi üldisest grupist.

Magistritöö käigus otsitakse vastuseid hüpoteesidele:

- a) Sotsiaalse kompetentsuse tase on seotud lapse perekondlike taustateguritega (sotsiaalmajanduslik staatus, vanemate haridustase jms). McClelland jt (2000) leidis, et madalate sotsiaalsete oskustega laste grupis olid olulisteks vahendajateks erinevad perekondlikud taustategurid (s.h mitmes laps peres, vanema haridustase, lapse lasteaeda astumise aeg ning kogemus).
- b) Prosotsiaalne käitumine eakaaslastega peegeldub sotsiaalses interaktsioonis (mängus) eakaaslastega. Lapsed, kes mängivad eakaaslastega enam fantaasiamänge, hinnatakse sotsiaalselt kompetentsemaks. Colwell ja Lindsey (2005) ei leidnud kujutlusmängude mängimises soolisi erinevusi, küll aga poistel, kes mängisid enam tüdrukutega kujutlusmänge, oli vähem sõpru teiste poiste hulgas ning neid hinnati sotsiaalselt vähemkompetentsemateks. Galyer ja Evans (2001) leidsid, et lapsed, kes kontrollisid mänguolukorras paremini oma emotsioone, kontrollisid neid paremini ka igapäevaelu olukordades.
- c) Poisid hinnatakse madalamate sotsiaalsete oskustega ning nende käitumise hindamises esineb enam impulsiivsust võrreldes tüdrukutega. Impulsiivsetel lastel on vähem sõpru.

Eisenberg jt (2009) tulemuste järgi esineb impulsiivsus koos käitumisprobleemidega ning valdavalt hinnatakse impulsiivsemateks poisse võrreldes tüdrukutega. McClelland jt (2000) järgi on madalate õppimisega seotud oskustega grupis enam poisse võrreldes tüdrukutega; nad on nooremad võrdlusgrupist.

- d) Lastel, kelle kõne arengu taset hinnatakse madalamaks, on nõrgemad sotsiaalsed oskused. McClelland jt (2000) uurimuses leiti, et lastel, kellel olid madalad sotsiaalsed oskused, oli enam terviseprobleeme (sh kõne- ja keeleprobleemid).

## Meetod

Käesolevas magistritöös kasutatud mõõtmisvahend 3-4 aastaste laste sotsiaalsete oskuste esmaseks hindamiseks on välja töötatud Euroopa Majanduspiirkonna finantsmehhanismi programmi „*Riskilapsed ja –noored*“ toel Tartu Ülikooli eripedagoogika ja arengupsühholoogia osakondade koostööprojekti „*Vahendite loomine ja kohandamine eelkooliealiste laste arengu hindamiseks*“ raames.

## Protseduur

Koostööprojekti „*Vahendite loomine ja kohandamine eelkooliealiste laste arengu hindamiseks*“ raames edastasid piirkondlikud koordinaatorid projektis osalevatele lasteaedade õpetajatele Sotsiaalsete oskuste küsimustiku ning vanematele täitmiseks taustaandmete küsimustiku. Projektis osalesid lasteasutused üle vabariigi. Lasteaedade õpetajatel paluti täita uurimuses osalenud laste kohta Sotsiaalsete oskuste küsimustik, vanemad täitsid taustaandmete küsimustiku. Küsitlus viidi läbi perioodil märts - aprill 2015.a.

## Valim

Küsimustikud täideti 186 lapse kohta (99 poissi, edaspidi P ja 87 tüdrukut, edaspidi T) vanuses 33 kuud kuni 74 kuud ( $SD=7,29$ ). Lapsed jagunesid kahte gruppi: normgruppi 160 last ja riskigruppi 26 last. Riskigruppi valiti kõne arengu mahajäämusega lapsed ( $P=19$ ,  $T=7$ ;  $M=50,69$  kuud;  $SD=10,88$ ), kelle kõne arengu tase vastas 3-4aastaste laste kõne arengu tasemele. Normgrupis oli 80 poissi ja 80 tüdrukut ( $M=44,5$  kuud,  $SD=6,1$ ; 6 lapsel vanus märkimata). Sotsiaalsete oskuste küsitluses osalesid Tartu ( $N=10$ ), Võru ( $N=2$ ) ning Tallinna ( $N=7$ ) lasteaiad.

Vanemate tagasiside andmetel oli laps käinud lasteaias 2 kuni 43 kuud ( $M=16,78$ ,  $SD=10,02$ ), 3 kuni 5 päeval nädalas ( $M=4,77$ ,  $SD=0,47$ ) ning 4,5 kuni 10 tundi päevas ( $M=8,16$ ,  $SD=0,85$ ). Küsimustiku täitsid 20 lasteaia õpetajat, kes tundsid last keskmiselt 9,6 kuud (min 5, max 30,  $SD=5,36$ ) ning 73,3% õpetajatest hindas, et ta tunneb last hästi (vähe 8,1%, väga hästi 10,2%; märkimata 8%).

Küsitluses osalenud laste emad olid vanuses 21 kuni 56 aastat ( $M=33,2$ ;  $SD=5,23$ ) ja isad vanuses 23 kuni 52 aastat ( $M=36,3$ ;  $SD=5,96$ ). Emadest 60,8% olid kõrgharidusega ning isadest oli kõrgharidusega 41,9% vastanutest. 18,8% lastest oli noorem õde või vend ja 61,9% oli vanem vend või õde. Allergia olemasolu märgiti 6,5% lastest ning 20% lastest oli vanem märkinud, et lapsel on probleeme tervise või kõnega. 11,8% lastest oli kokkupuudet teise keelega. Ligikaudu 60% küsitluses osalenud perede kuu sissetulek märgiti vahemikku 1001-2500 € (2,2% kuni 390 €).

### ***Hindamisvahend: sotsiaalsete oskuste küsimustik***

Sotsiaalsete oskuste küsimustik on mõeldud 3-4aastaste laste sotsiaalsete oskuste kasutamise sageduse hindamiseks lasteaiaõpetajate poolt. Sotsiaalsete oskuste (SOK) hindamisvahendi loomisel tugines küsimustikku väljatöötanud Tartu Ülikooli arengupsühholoogia meeskond mitmetele erinevatele Eestis ja mujal maailmas väljatöötatud juhendmaterjalidele ja kasutatavatele küsimustikele: nt mh Üldoskuste areng koolieelses eas (Männamaa ja Marats, 2009); Bayley Lapse Arengu Skaala (*Bayley Scales of Infant and Toddler Development, III-Edition*), sotsiaal-emotsionaalne toimetulek); Tugevuste ja Raskuste küsimustik (*The Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ), Goodman, Meltzer, Bailey, 1997; eestindanud Kastepõld-Tõrs, Aus, Männamaa, Kolsar, Laanes, Montonen, 2006) probleemid suhetes eakaaslastega, prosotsiaalsus), 5-15 lapse arengu küsimustik (*Parent questionnaire for evaluation of development and behaviour in 5 – 15-year old children* (FTF), Kadesjö, Janols, Korkman, Mickelsson, Strand, Trillingsgaard, Gillberg, n.d.; sotsiaalsed oskused).

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku väiteid valides ja sõnastades võeti arvesse 3-4aastaste laste eeldatavat sotsiaalsete oskuste taset (Männamaa & Marats 2009). Väited sõnastati meeskonnatööna arvestades kahte aspekti: a) väited komplektina kataks võimalikult laia spektrit lapse sotsiaalsetes oskustes ning b) väitele saab anda hinnangu lapse vaatluse põhjal. Väiteid hinnatakse neljapallisel Likerti saalal, kus on täpsustatud skaala otspunktid: peaaegu alati ja mitte kunagi. Esialgsete väidete komplekti valiti 74 väidet. Piloottestimise järel muudeti

küsimustikku ning sellesse jäi alles 41 väidet. Lisaks palutakse õpetajal hinnata kuut aspekti, mis kirjeldavad last, kelle kohta küsimustik täidetakse.

### *Sotsiaalsete oskuste küsimustiku piloteerimine*

Küsimustikku piloteeriti kahel erineval korral.

Esimesel piloottestimisel paluti ekspertidel (kelleks olid infopäeval osalenud lasteaiaõpetajad, eripedagoogid jm) täita küsimustik ühe tuttava lasteaiaaialise lapse kohta ning lisada küsimustikule kommentaare. Tagasi saadi 22 täidetud küsimustikku (10 poissi, 7 tüdrukut, 5 märkimata, keskmiselt vanuses 55,3 kuud  $SD=14,11$ ).

Teisel piloteerimisel paluti küsimustik täita lasteaiaõpetajatel. Osalesid kahe lasteaia kolme rühma õpetajad. Õpetajad täitsid küsimustikud 52 lapse (30 poisi, 22 tüdruku) kohta. Laste keskmine vanus oli 47,41 kuud  $SD=6,04$ .

Küsimustiku piloteerimisel saadud esialgseid andmeid analüüsiti esmalt vastuste sagedusjaotuste osas. Küsimustikust jäeti välja need väited, mille vastustes puudus variatiivsus. Allesjäänud väidetega tehti faktoranalüüs (Varimax normalized), et valida küsimustikku need väited, mis laaduvad oluliselt vaid ühele faktorile. Sobivaimaks mudeliks osutus kolmefaktoriline lahendus ning küsimustikust jäeti välja väited, mis ei laadunud oluliselt ühelegi kolmest faktorist või mis laadusid oluliselt rohkem kui ühele faktoritest. Küsimustiku üldine ja iga faktori piires leitud sisereliaablus oli  $\alpha \geq 0,85$ .

Arvestades SOKi täitjate antud tagasisidet muudeti mõne väite sõnastust, et oleks võimalik lähtuda lapse vaatlemisel nähtust või lapsega vestlemisel kuuldust.

### *Taustaandmete küsimustik*

Lapsevanematele täitmiseks koostati ankeet sotsio-demograafiliste andmete kohta, millega koguti informatsiooni lapse tausta kohta (mitmes laps peres, lapse tervis, kodune keelekeskkond, lasteaia käimise/viibimise aeg, vanemate haridustase, sissetulek, vanus).

### *Andmetöötlus*

Andmete analüüsiks kasutati andmeanalüüsitarkvara SPSS 17.0 (*Statistical Package for Social Sciences*). Küsitluses osalenute taustaandmete kirjeldamiseks kasutatakse andmetöötluses kirjeldavaid statistikuid. Sotsiaalsete oskuste küsimustiku andmeanalüüsis

kasutatakse latentsete tunnuste koondamiseks eksploratiivset faktoranalüüsi peakomponentide meetodit (*principal components, varimax*), faktorite sisereliaabluse hindamiseks Cronbach'i alfa näitajat. Väidete ja muutujatevaheliste seoste leidmisel kasutati Spearman'i astak-korrelatsioonianalüüsi. Kahe grupi vaheliste erinevuste analüüsis kasutati mitteparameetriliste näitajate analüüsi Mann-Whitney U testi, gruppide vaheliste erinevuste efekti suurust hinnati kasutades Cohen'i d.

## Tulemused

### *Sotsiaalsete oskuste faktoranalüüs*

Küsimustiku struktuuri hindamiseks kasutati uurivat faktoranalüüsi (*principal components*), ortogonaalset *varimax* meetodit, et saavutada võimalikult lihtne faktorstruktuur. Andmete sobivust hinnati KMO (väärtus ,820) ja Bartlett testiga (statistiliselt oluline ,000). Töö käigus analüüsiti erinevaid faktormudeleid, lähtudes eelkõige *screeplot* joonise (lisa 1) ehk Kaiseri omaväärtuste kriteeriumidest ning omaväärtuste kõvera järsu languse peatumise (väärtuste languse) kriteeriumist. Parimaks lahendiks osutus 4-faktoriline lahend, mis seletas ära 47,7% üldhajuvusest, üksikfaktorite kirjeldusvõimed oli vastavalt 13,6%, 13,5%, 11,5% ja 9,1%. Faktorite nimetamisel lähtuti väidete sisust ning sarnastest sotsiaalsete oskuste käitumise hindamise alaskaaladest. Tabelis 1 on toodud SOK pööratud faktorlahend ja kommunaliteedid (Lisas 2 on pööramata faktorlahend), kus 1 faktor – *interpersonaalsed oskused* (9 väidet), 2 faktor – *impulsiivsus* (10 väidet), 3 faktor – *õppimisega seotud oskused* (9 väidet), 4 faktor – *negatiivsed käitumisviisid* (8 väidet). Multidimensionaalsuse vältimiseks arvati väited (5 väidet), mis laadusid mitmele faktorile, analüüsist välja.

**Tabel 1.** Sotsiaalsete oskuste küsimustiku pööratud faktorlahend ja kommunaliteetid.

Väited	Faktor				Kommunaliteet
	1	2	3	4	
lülitub kiiresti teiste mängu	,786				0,625
algatab ise mängu, kuhu kutsub ka teisi	,726				0,686
mängib lihtsamaid rollimänge, milles kajastuvad igapäevased olukorrad ja tegevused	,631				0,487
kasutab mängides fantaasiat	,565				0,455
teeb nalja, et teisi lõbustada	,555				0,433
naudib võistlusmänge	,534				0,318
matkib kaaslasti	,479				0,267
naerab, kui teised nalja teevad	,423				0,269
hoiab rühma kaaslastest eemale	-,628				0,404
püüab oma tahet maksma panna		,675			0,602
väljendab rahulolematust, et saada, mida tahab		,668			0,524
kaotab kergesti enesevalitsuse		,646			0,506
käitub teiste suhtes agressiivselt		,601			0,440
väljendab oma tundeid sobimatus olukorras		,580			0,450
ootab oma järjekorda		-,515			0,428
lepib kaotusega võistlusmängus		-,590			0,369
rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud		-,604			0,376
on nõus asju lühikeseks ajaks teistele andma		-,611			0,449
nõustub tegema järeleandmisi		-,699			0,520
käitub vastavalt viisakusreeglitele (nt tänab ja teretab)			,681		0,474
jutustab hiljuti toimunud sündmustest			,630		0,626
ootab heakskiitu, küsib "Kas nii on õige?"			,629		0,403
suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada			,568		0,442
püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida			,562		0,553
järgib mängureegleid			,561		0,597
tema kõne on kõigile arusaadav			,544		0,403
jälgib, kas teised reegleid täidavad			,516		0,470
küsib täiskasvanult abi			,460		0,269
justkui ei kuule, mida tal tuleb teha				,653	0,495
räägib ise ega kuula, mida teine ütleb				,633	0,693
võtab luba küsimata teiste laste asju				,620	0,555
segab teiste jutule vahele				,588	0,612
on eakaaslastega võrreldes kohmakas				,560	0,554
talle ei meeldi tegevused, mis nõuavad püsivust ja vaimset pingutust				,543	0,357
vastab enne, kui küsimus on lõpuni esitatud				,525	0,569
rühma kaaslastel ei taha teda mängu				,439	0,354



***Sotsiaalsete oskuste küsimustiku sisereliaablus, faktorisesed korrelatsioonid***

SOK väidete üldine sisereliaablus oli  $\alpha \geq 0,847$ . Iga faktori piires leitud sisereliaablus oli vastavalt 1.faktoril  $\alpha \geq 0,84$ , 2.faktoril  $\alpha \geq 0,86$ , 3.faktoril  $\alpha \geq 0,80$ , 4.faktoril  $\alpha \geq 0,78$ . Cronbach'i alfa arvutamiseks pöörati faktoritega negatiivselt seotud väited, et saavutada andmete ühesuunalisus.

Küsimustiku väidete üldist ja omavahelist korrelatsiooni faktorite lõikes analüüsiti Spearmani astakkorrelatsiooniga (tulemused on toodud lisas 3). Andmeanalüüsis kasutati esialgseid väiteid, mitte pööratud. SOK korrelatsioonid faktorite piires jäid vahemikku  $r=0,749$  kuni  $r=0,158$ , mis on tugevast kuni nõrgani. Samas olid seosed statistiliselt olulised ( $p<0,01$ ,  $p<0,05$ ), mõõtes monotoonse seose tugevust. 1.faktoris (interpersonaalsed suhted) praktiliselt kõigi väidete omavaheline positiivne korrelatsioon statistiliselt oluline ( $p < 0,05$ ,  $p<0,01$ ). Negatiivne keskmine statistiliselt oluline seos ( $r=-0,513$ ,  $p<0,000$ ) ühes väitepaaris – *mida enam hoiab laps rühmakaaslastest eemale, seda raskemini lülitub ta teiste mängu. Mida enam aga algatab laps ise mängu, kuhu kutsub ka teisi, seda kiiremini lülitub ta ka teiste mängu* ( $r=0,547$ ,  $p<0,000$ ) ning *algatades ise mängu, kuhu kutsub ka teisi, seda enam mängib laps lihtsamaid rollimänge* ( $r=0,610$ ,  $p<0,000$ ) ja *kasutab mängides fantaasiat* ( $r=0,575$ ,  $p<0,000$ ). 2.faktoris (impulsiivsus) oli väidete omavaheline korrelatsioon statistiliselt oluline ( $p < 0,05$ ,  $p<0,01$ ) 9 väitepaari juures. Statistiliselt ebaoluline seos väitepaaris: „*väljendab oma tundeid sobimatus olukorras*“ ja „*lepib kaotusega võistlusmängus*“ ( $r=-0,158$ ,  $p<0,050$ ). Keskmise tugevusega korrelatsioonid: *väljendab rahulolematust, et saada seda mida tahab püüdes oma tahet maksma panna* ( $r=0,623$ ,  $p<0,000$ ) ning *käitudes teiste suhtes agressiivselt püüdes oma tahet maksma panna* ( $r=0,600$ ,  $p<0,000$ ). *Kaotab kergesti enesevalitsuse väljendades rahulolematust, et saada, mida tahab* ( $r=0,515$ ,  $p<0,000$ ). *Väljendades oma rahulolematust, väljendab ta tundeid sobimatus olukorras* ( $r=0,566$ ,  $p<0,000$ ) ning *ei suuda rahuneda kui on pahaseks saanud* ( $r=-0,403$ ,  $p>0,000$ ). 3.faktoris (õppimisega seotud sotsiaalsed oskused) seitsmel väitepaaril statistiliselt oluline korrelatsioon ( $p < 0,05$ ,  $p<0,01$ ), kahel väitepaaril korrelatsioon puudus (*ootab heakskiitu/sõnade abil probleemide lahendamise* ( $r=0,119$ ,  $p<0,119$ ) ning *kõne arusaadav/küsis täiskasvanu abi* ( $r=0,122$ ,  $p<0,099$ ). Keskmise tugevusega seosed õppimisega seotud sotsiaalsete oskuste ja sotsiaalses suhtluses kasutatava kõne vahel ( $r$  vahemikus  $0,420 - 0,479$ ,  $p<0,000$ ). 4.faktoris (negatiivsed käitumisviisid) tugev seos väidetes „*segab teiste jutule vahele / räägib ise ega kuula, mida teine ütleb*“ ( $r=0,749$ ,  $p<0,000$ ) ning *vastab enne kui küsimus on lõpuni esitatud* ( $r=0,645$ ,  $p<0,000$ ).

### ***Sotsiaalsete oskuste küsimustik esmase hindamisvahendina***

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku väidete variatiivsuse analüüsis eristusid kolm väidet, mida õpetajad jätsid sagedamini märkimata: *lepib kaotusega võistlusmängus* (24 lapsel märkimata), *naudib võistlusmänge* (23 lapsel märkimata), *püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida* (16 lapsel märkimata). Küsimustikule vastanud õpetajate (20 lasteaia õpetajad) hinnangute alusel esineb normgrupi 3-4aastastel lastel kõige enam järgmisi sotsiaalsete oskustega seotud käitumisviise (sulgudes on toodud % hinnangute osakaalust - käitumist esineb peaaegu alati): *tema kõne on kõigile arusaadav* (60%), *naerab, kui teised nalja teevad* (60%), *küsib täiskasvanult abi* (57,3%), *alustab vestlust* (54%), *mängib lihtsamaid rollimänge* (52%), *jutustab hiljuti toimunud sündmustest* (51%). Lisas 4 on toodud SOK väidetele vastamise sageduse karakteristikud normgrupi ja riskigrupi lõikes.

### ***Gruppide võrdlused***

#### *Sugudevahelised erinevused*

Sooliste erinevuste võrdluses SOK üldskooride juures statistiliselt olulisust ei olnud ( $p < 0,286$ ), küll aga olid statistiliselt olulised erinevused 2.faktori (impulsiivsus;  $M=21,01$ ,  $SD=3,87$ ,  $p < 0,046$ , Cohen'i  $d=0,3$ ; keskmine  $P=20,5$  vs  $T=21,6$ ), 3.faktori (õppimisega seotud;  $M=20,12$ ,  $SD=5,59$ ,  $p < 0,016$ , Cohen'i  $d=0,34$ ; keskmine  $P=19,25$  vs  $T=21,11$ ) ja 4.faktori üldskoorides (negatiivsed käitumisviisid;  $M=8,42$ ,  $SD=4,52$ ,  $p < 0,024$ ; Cohen'i  $d=0,35$ ; keskmine  $P=9,16$  vs  $T=7,59$ ).

Väidete üksikanalüüsis ilmnemid statistiliselt olulised erinevused: poisid algatavad harvem mängu võrreldes tüdrukutega ( $M=2,04$ ,  $SD=0,94$ ,  $p < 0,008$ , Cohen'i  $d=0,4$ ; keskmine  $P=1,86$  vs  $T=2,25$ ); sagedamini poisid võrreldes tüdrukutega justkui ei kuule, mida teha ( $M=1,25$ ;  $SD=0,98$ ,  $p < 0,007$ , Cohen'i  $d=0,46$ , keskmine  $P=1,45$  vs  $T=1,02$ ). Tüdrukud võrreldes poistega jälgivad enam, kas teised reegleid täidavad ( $M=1,89$ ,  $SD=0,94$ ,  $p < 0,15$ , Cohen'i  $d=0,33$ , keskmine  $P=1,74$  vs  $T=2,05$ ) ning samal ajal järgivad võrreldes poistega enam mängureegleid ( $M=2,15$ ,  $SD=0,78$ ,  $p < 0,002$ , Cohen'i  $d=0,48$ , keskmine  $P=1,97$  vs  $T=2,34$ ). Samuti mängivad tüdrukud võrreldes poistega rohkem rollimänge ( $M=2,23$ ;  $SD=0,89$ ,  $p < 0,000$ , Cohen'i  $d=0,6$ , keskmine  $P=1,98$  vs  $T=2,5$ ). Poisid on tüdrukutega võrreldes eakaaslastega kohmakad ( $M=0,76$ ,  $SD=0,909$ ,  $p < 0,000$ , Cohen'i  $d=0,69$ , keskmine  $P=1,03$  vs  $T=0,45$ ). Soolised erinevused ilmnemid lastel ka vestluses õpetajatega: tüdrukutel on võrreldes eakaaslastega poiste võrdluses suurem sõnavara ( $M=1,14$ ,  $SD=0,71$ ,  $p < 0,010$ , Cohen'i  $d=0,4$ , keskmine  $P=1,0$  vs  $T=1,29$ ), samuti jäävad tüdrukutele võrreldes poistega kergemini meelde

luuletused ( $M=1,1$ ,  $SD=0,76$ ,  $p<0,000$ , Cohen'i  $d=0,66$ , keskmine  $P=0,87$  vs  $T=1,35$ ).

Vestlusest kalduvad kõrvale sagedamini poisid võrreldes tüdrukutega ( $M=1,20$ ,  $SD=0,73$ ,  $p<0,030$ , Cohen'i  $d=0,36$ , keskmine  $P=1,08$  vs  $T=1,34$ ). Soolises võrdluses on poisid võrreldes tüdrukutega enam riskigrupis ( $p<0,029$ ). Lisas 5 on toodud SOK väidetele vastamise sageduse karakteristikud sugude lõikes.

### *Riski- ja normgrupi vahelised erinevused*

Statistiliselt oluline ( $p<0,007$ , Cohen'i  $d=0,56$ ) erinevus ilmnes norm- ja riskigruppide üldskooris: normgrupi SOK skoor varieerus 31 punktist kuni 99 punktini ( $M=69,83$ ,  $SD=12,95$ ), ning riskigrupi SOK üldskoor varieerus 31 kuni 91 punktini ( $M=62,56$ ,  $SD=13,03$ ). Faktorite lõikes norm- ja riskigrupi võrdluses statistiliselt olulised erinevused 1.faktori (interpersonaalsed oskused,  $M=19,26$ ,  $SD=4,86$ ,  $p<0,035$ , Cohen'i  $d=0,46$ , keskmine normgrupil  $19,57$  vs riskigrupil  $17,35$ ) ning 3.faktori (õppimisega seotud oskused,  $M=20,12$ ,  $SD=5,59$ ,  $MWp<0,000$  Cohen'i  $d=0,88$ ; keskmine normgrupil  $20,78$  vs riskigrupil  $16,08$ ) juures.

Norm- ja riskigrupi vahelised erinevused on toodud tabelis 2. Statistiliselt olulised ( $p<0,05$ ) erinevused SOK väidetes laadusid valdavalt kolmanda faktoriga (õppimisega seotud oskused: kõne arusaadav, jutustav hiljuti toimunud sündmustest, suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada, püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida, järgib mängureegleid, küsib täiskasvanult abi). Kontroll- ja riskigrupi vahelistes erinevustes ilmnesid õpetajate hinnangutes erinevused ( $p<0,000$ ) lapse kõne arengus, kus riskigrupi lastel võrreldes kontrollgrupi lastega on väiksem jutuks, väiksem sõnavara, lihtsam lauseehitus ning luuletused jäävad riskigrupi lastele meelde raskemini. Gruppidevahelised erinevused ilmnesid tausta lisandmetes: riskigrupi laste õpetaja tunneb last kauem võrreldes normgrupi laste õpetajaga ( $p<0,04$ , Coheni  $d=0,38$ ). Normgruppi ( $M=15,82$  kuud,  $SD=9,4$ ) kuuluv laps on käinud vähem lasteaias võrreldes riskigrupi ( $M=22,13$ ,  $SD=11,93$ ) lapsega ( $p<0,006$ , efekti suurus oluline - Coheni  $d=0,66$ ). Statistiliselt oluline erinevus võrreldes norm ja riskigrupiga ilmnes lapse vanuses, kus riskigrupi kuuluv laps oli vanem võrreldes normgrupi lapsega ( $M=44,51$  kuud,  $SD=6,1$  vs  $M=50,69$ ,  $SD=10,88$ ;  $p<0,012$ , Coheni  $d=0,89$ ), mis on aga seletatav asjaoluga, et riskigrupi valiti kõne arengu hilistumisega lapsed, kelle kõne arengu tase vastaks 3-4aastaste laste tasemele). Statistiliselt olulised erinevused ilmnesid ka norm- ja riskigrupi laste perede sissetulekus ( $p<0,002$ ; Cohen'i  $d=0,76$ ). Riskigrupi kuuluvatel lastel oli enam probleeme tervise ja kõnelemisega ( $p<0,000$ , Cohen'i  $d=1,13$ ).

**Tabel 2.** Erinevused kontroll. ja riskigrupi vahel

Väited	normgrupp			riskigrupp			Mann-Whitney U	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)	Cohen'i d
	M	SD	N	M	SD	N				
<b>Sotsiaalsete oskuste küsimustik</b>										
algatab ise mänge, kuhu kutsuvad ka teisi	2,13	0,91	159	1,48	0,96	26	1281,50	-3,23	0,001	0,71
jutustab hiljuti toimunud sündmustest	2,28	0,81	160	1,70	1,10	25	1387,00	-2,61	0,009	0,67
järgib mängureegleid	2,20	0,75	159	1,83	0,93	26	1566,50	-2,12	0,034	0,05
küsib täiskasvanult abi	2,45	0,65	159	2,10	0,82	26	1558,50	-2,18	0,029	0,52
lülitub kiiresti teiste mängu	2,21	0,82	160	1,75	0,91	26	1463,50	-2,55	0,011	0,55
on eakaaslastega võrreldes kohmakas	0,64	0,85	159	1,48	0,92	26	1032,50	-4,37	0,000	-0,99
oskab teistega ära leppida	2,29	0,67	160	1,94	0,81	24	1423,00	-2,20	0,028	0,51
püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida	1,98	0,87	147	1,41	0,94	23	1082,00	-2,93	0,003	0,65
rühmakaaslased ei taha teda mängu	0,61	0,86	152	0,86	0,70	25	1443,50	-2,10	0,036	-0,31
suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada	1,84	0,85	154	1,06	0,98	25	1070,00	-3,72	0,000	0,90
tema kõne on kõigile arusaadav	2,36	0,82	158	1,21	0,94	26	787,50	-5,37	0,000	1,37
<b>Õpetaja hinnangud lapse kõne arengule võrreldes eakaaslastega</b>										
Lapse jutukus	1,23	0,83	158	0,71	0,81	24	1261,00	-2,84	0,005	0,63
Lapse sõnavara suurus	1,26	0,65	159	0,32	0,48	25	621,00	-6,00	0,000	1,55
Lapse lauseehitus	1,09	0,68	155	0,36	0,64	25	875,00	-4,79	0,000	1,08
Luuletuste meeldejäätmine	1,19	0,74	159	0,41	0,50	22	777,50	-4,51	0,000	1,10
<b>Lisaandmed</b>										
kui kaua Te seda last tunnete (kalendrikuud)	9,32	5,25	155	11,35	5,78	26	1536,50	-2,05	0,040	-0,38
lasteaias laps käinud (kalendrikuud)	15,82	9,37	150	22,31	11,93	26	1299,00	-2,74	0,006	-0,66
lapse vanus kuudes	44,51	6,10	154	50,69	10,88	26	1387,50	-2,51	0,012	-0,88
probleemid tervise, kõnelemisega	1,85	0,36	150	1,42	0,50	24	1026,00	-4,77	0,000	1,13
sissetulek	2,89	0,58	144	2,43	0,73	23	1083,50	-3,17	0,002	0,76
sugu							1560,00	-2,18	0,029	

*Märkus:* tabelis on esitatud gruppidevahelised statistiliselt olulised erinevused ( $p < 0,05$ ).

Magistritöö käigus püstitatud hüpoteesid leidsid osaliselt kinnitust.

- a) Sotsiaalne kompetentsus on seotud lapse perekondlike taustateguritega: statistiliselt olulisteks mediaatoriteks riskigrupi kuulumisel on pere sissetulek ( $p < 0,002$ ). Samuti on oluline lapse lasteaia kogemus (kaua lasteaias käinud;  $p < 0,006$ ). Teised demograafilised karakteristikud (s.h vanemate haridustase, mitmes laps peres) antud töö käigus statistiliselt olulisi erinevusi norm- ja riskigrupi kuuluvate laste puhul välja ei toonud.
- b) Kujutlusmängude mängimisel statistiliselt olulisi erinevusi poiste ja tüdrukute vahel ei olnud ( $p < 0,84$ ), samuti puudus erinevus norm ja riskigruppide vahel ( $p < 0,071$ ). Olenemata sotsiaalsete oskuste tasemest, mängivad peaaegu (145 last) kõik lapsed õpetajate hinnangul kujutlusmänge (145) sageli või peaaegu alati. Lihtsamaid rollimänge mängivad samuti peaaegu kõik lapsed (153 last) sageli või peaaegu alati, kuid tüdrukud võrreldes poistega mängivad rollimänge õpetajate hinnangul oluliselt enam ( $p < 0,000$ , Cohen'i  $d=0,6$ ).
- c) Impulsiivsuse alaskaalal (2.faktor) statistiliselt olulisi erinevusi gruppide (riski ja normgrupp; poisid/tüdrukud) võrdlemisel ei olnud. Erinevused ilmnesisid 4.faktori üldskooris ( $p < 0,24$ ), kus poistel võrreldes tüdrukutega esines enam negatiivseid käitumisviise (justkui ei kuule, mida tal tuleb teha;  $p < 0,007$ ;  $SD=0,98$ ; on eakaaslastega võrreldes kohmakam;  $p < 0,000$ ;  $SD=0,91$ ).
  - Ka norm ja riskigrupi vahel olid statistilised olulised erinevused üksikvaidete raames „on eakaaslastega võrreldes kohmakam“ ( $p < 0,000$ ;  $SD=0,91$ ) ning „rühmakaaslased ei taha teda mängu“ ( $p < 0,036$ ,  $SD=0,84$ ), kus riskigrupi lastel hinnati nimetatud käitumisviiside esinemist sagedamini.
  - Riskigrupis on enam poisse võrreldes tüdrukutega ( $p < 0,029$ ).
  - Hüpotees sõprade arvu ja impulsiivsuse ning sõprade arvu ja kujutlusmängude mängimise seoste vahel ei leidnud kinnitust.
- d) Õppimisega seotud alaskaalas on statistiliselt olulised väited, mis eristavad norm ja riskigrupi kuuluvaid lapsi. Tüdrukud on võrreldes poistega enam reeglite järgijad ( $p < 0,002$ ) ja jälgijad ( $p < 0,015$ ). Laste kõne (sealhulgas lapse kõnest arusaamine; lapse sõnavara suurus ja lauseehituse keerukus) sotsiaalsete oskuste kontekstis on statistiliselt oluliselt seotud ( $p < 0,000$ ). Lapsed, kellel oli väiksem sõnavara hinnati sotsiaalsete oskuste pooltest nõrgemateks võrreldes lastega, kelle sõnavara oli suurem, kelle lauseehitus keerukam ning kes olid jutukamad. Gruppide võrdluses statistiliselt oluline erinevus norm- ja riskigrupi kuuluvate laste vahel ( $p < 0,000$ ).

## Arutelu

Käesoleva magistritöö andmed tuginevad lasteaiaõpetajate hinnangutele laste sotsiaalsetele oskustele. Käitumise hindamise küsimustiku eeliseks on eelkõige kulupõhisus: vähem aja- ja töömahukas, vähem võimalikku kallutatust, sõltuvust hetkefaktorist ja olukorrast. Õpetajate poolt hinnangute andmine laste oskustele ja käitumisele on seotud õpetajate professionaalse väljaõppega ja õpetaja võimalusega võrrelda last eakaaslaste gruppis pikema ajaperioodi vältel. Antud töös hindas valdav enamus vastanud õpetajatest oma teadmisi lapsest, tema käitumisest väljendatud sotsiaalsetest oskustest heaks või väga heaks. Varasemates uuringutes on leitud, et õpetajate hinnangud on üldiselt reliaabsed (nt Webster-Stratton & Lindsay, 1999; Milfort & Greenfield, 2002; Tikk, 2014), seega usume, et saadud tulemused peegeldavad 3-4aastaste laste sotsiaalseid oskusi.

Tuginedes erinevate autorite (nt McClelland, Morrison, Holmes 2000, Winsler & Wallace, 2002, McClelland & Morrison, 2003, Denham, 2006) uurimustele on teada, et väikelapse eas omandatud sotsiaalsed oskused (nt reeglite järgimine, juhendite kuulamine, eneseregulatsioon, emotsioonide mõistmine) on tähtsad üleminekul lasteaiast kooli, aga ka lapse igapäevasele psühholoogilisele heaolule. Lastel, kes on sotsiaalselt ja emotsionaalselt kompetentsemad, on enam võimalusi sotsiaalseks interaktsiooniks ja headeks suheteks kaaslastega ning neil on enam võimalusi kogeda edu (s.h akadeemilist edu) (McCabe & Altamura, 2011).

Käesoleva magistritöö üheks eesmärgiks oli uurida 3-4aastaste laste käitumises väljendatud sotsiaalseid oskusi ning selleks otstarbeks koostati sotsiaalsete oskuste küsimustik. Küsimustiku koostamisel lähtuti 3-4aastaste laste eeldatavast sotsiaalsest arengust. Kogutud andmete põhjal tehtud faktoranalüüsis osutus parimaks lahendiks neljafaktoriline mudel, kus on esindatud olulisimad sotsiaalsete oskuste baasoskused: interpersonaalsed oskused, impulsiivus, õppimisega seotud oskused ning negatiivsed käitumisviisid. Tulemused sarnanevad Gresham ja Elliot (1987) kokkuvõttele laste sotsiaalsete oskuste hindamise alaskaaladest ning on kooskõlas McClelland jt (2000, 2003, 2006) käsitlusega väikelaste sotsiaalsete oskuste kaardistamisest kahe suurema alaskaalaga: õppimisega seotud sotsiaalsed oskused ja interpersonaalsed oskused. Samuti sisaldavad saadud faktorstruktuuri tulemused Caldarella ja Merrell (1997) poolt soovitatud positiivsete käitumisviiside viit taksonoomiat: suhtlemine eakaaslastega, enesekohased oskused, akadeemilised oskused, positiivsed

käitumisviisid ja kehtestamisoskused. Üldistades saadud faktorstruktuuri hierarhilisemaks, sisaldavad saadud faktorid Lillvist jt (2009) poolt pakutud kahte dimensiooni: interpersonaalset ja intrapersonaalset.

Kaardistades SOK abil 3-4aastase lapse poolt käitumises väljendatud sotsiaalseid oskusi selgub, et heade sotsiaalsete oskustega 3-4aastane laps on aktiivne mängukaaslane, kes lülitub kiiresti teiste mängu, algatab ise mängu, kuhu kutsub ka teisi. Ta mängib lihtsamaid rollimänge, milles kajastuvad igapäevased olukorrad ja tegevused, kasutab mängides fantaasiat. Sotsiaalselt hästi arenenud 3-4aastasel lapsel on head sotsiaalsete oskuste baasoskused – ta käitub vastavalt viisakusreeglitele, jutustab hiljuti toimunud sündmustest, ootab heakskiitu ning küsib täiskasvanult abi. Ta suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada ning püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida. Lapse kõne on kõigile arusaadav. Ta järgib ise mängureegleid ning jälgib, kas teised reegleid täidavad. Heade sotsiaalsete oskustega 3-4aastasel lapsel on head kaaslastevahelised suhted – ta teeb nalja, et teisi lõbustada, naerab, kui teised nalja teevad, matkib kaaslast, naudib võistlusi.

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku üldine ning faktorite sisene reliaablus oli hea. Kõige nõrgem faktorite sisene reliaablus oli 4.faktoris (negatiivsed käitumisviisid) ning kõige kõrgem 2.faktoris (impulsiivsus). Mõlemad latentsed tunnused koondavad endas sotsiaalsete baasoskuste vähesust (s.h nt eneseregulatsioonioskus, probleemilahendusoskus, kohane emotsioonide väljendusoskus), mis on aga nt Winsler ja Wallace (2002) uurimuse järgi olulisteks baasoskusteks lapse edukal üleminekul lasteaiast kooli. Kolmanda faktori üldskoori järgi esines tugevalt võrreldes poistega enam õppimisega seotud positiivseid käitumisviise, mis toetab McClelland jt (2000) uurimust, kus leiti, et poistel on madalamad õppimisega seotud oskused võrreldes tüdrukutega. Antud töös leitud erinevus, kus poisid kalduvad oluliselt enam vestlusest kõrvale, võib olla seotud tähelepanuga (nt Rhoades jt 2011 leidsid, et tähelepanu probleemid lasteaias on seotud hilisema akadeemilise kompetentsusega). Võrdleva andmeanalüüsi käigus leitud norm- ja riskigrupi erinevus 3-faktori väidete piires toetab õppimisega seotud oskuste olulisust: nt reeglite järgimine ja neist kinnipidamine võimaldab lapsel kuulata õpetaja suulisi juhiseid; lapsed jutustamisoskus võimaldab lapsel edasi anda vajalikku infot ja laps, kes püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida, suudab kõne abil arusaamatusi lahendada. Käesolevas töös leidis kinnitust vestluse ja kõneoskuse osatähtsus sotsiaalsete oskuste kasutamise juures, mis on kooskõlas mitmete teiste uurijate seisukohtadega (nt Hallap & Padrik, 2008, Veisson & Nugin, 2009; Agostin & Bain, 1997; Fujiki, Brinton & Todd, 1996, Rhoades jt 2011; Eisenberg jt 2009). On ootuspärane, et riskigrupi kuuluvatel

lastel on enam probleeme tervise ja kõnelemisega, kuid samavõrra on tähelepanuväärne, et riskigrupi lapsed hinnati õpetajate poolt madalamate sotsiaalsete oskustega võrreldes normgrupiga. Varajase märkamise ning toetava suunamisega on võimalik suurendada lapse kohast ja toimetulevat sotsiaalset kompetentsust ja hilisemat akadeemilist edukust (Denham 2006, 2014; McCabe & Altamura, 2011).

Kuigi antud töös ei leitud soolisi erinevusi kujutlusmängude mängimisel nagu Colwell & Lindsey (2005) leidsid, ilmes antud uurimuses oluline erinevus lihtsamate rollimängude mängimisel – tüdrukud mängivad rollimänge oluliselt enam võrreldes poistega. Võimalik, et just igapäevaolukordade läbimängimise tõttu (harjutamine, õppimine) on tüdrukute osakaal madalate sotsiaalsete oskuste riskigrupis väiksem võrreldes poistega.

Käesolevas töös osutus taustaandmetes oluliseks erinevuseks norm- ja riskigruppide võrdluses pere sissetulek, mis on kooskõlas varasemate uuringutega (nt Ryan jt 2006 viide Denham jt 2012; McClelland jt 2000, Rhoades jt 2011). Statistiliselt olulisi erinevusi teistes taustaandmetes (nt vanema haridustase, mitmes laps peres) võrreldes norm- ja riskigruppe, ei olnud. Lasteaia kogemus gruppide võrdluses osutus küll statistiliselt oluliseks, kuid see on pigem seletatav asjaoluga, et riskigrupi lapsed olidki vanemad võrreldes normgrupiga ning ka see, et õpetaja tundis riskigrupi lapsi kauem võrreldes normgrupi lastega, võib olla seotud lapse lasteaia kogemuse pikkusega.

Uurimuse puuduseks võib välja tuua väikese valimi. Samuti on vajalik Sotsiaalsete oskuste küsimustiku valiidsuse hindamiseks läbi viia valiidsusuuring mõne teise sotsiaalseid oskusi hindava küsimustikuga.

Kokkuvõtteks leiame, et sotsiaalsete oskuste küsimustiku kasutamist esmase mõõtvahendina 3-4aastaste laste sotsiaalsete oskuste hindamisel võiks kaaluda täiendava uurimismeetodina lisaks üldtunnustatud meetoditele (s.h vaatlus, sotsiomeetrilised tehnikad, intervjuud jms), sest selle abil on võimalik eristada riskigruppi kuuluvaid lapsi normgrupist.



## Kasutatud kirjandus

- Achenbach, T.M., Edelbrock, C.S. (1984) Psychopathology of Childhood, *Annual Review of Psychology*, 35, 227-256
- Agostin, T.M., Bain, S.K (1997) Predicting early school success with developmental and social skills screeners, *Psychology in the Schools*, Vol 34(3), 219-228
- Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review* 26(2), 264-279.
- Cameron Ponitz, C.E., McClelland, M.M., Jewkes, A.M., McDonald Connor, C., Farris, C.L., Morrison, F.J. (2008) Touch your toes! Developing a direct measure of behavioral regulation in early childhood, *Early Childhood Research Quarterly* 23, 141-158
- Colwell, M.J., Lindsey, E.W. (2005) Preschool Children's Pretend and Physical Play and Sex of Play Partner: Connections to Peer Competence, *Sex Roles*, Vol. 52, Nos. 7/8, 497-509
- Crik, R.N., Grotpeter, J.K. (1995) Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment, *Child Development*, Vol. 66, No. 3, pp. 710-722
- Denham, S.A. (2006) Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It?, *Early Education and Development*, 17(1), 57-89
- Denham, S.A., Bassett, H., Mincic, M., Kalb, S., Way, E., Wyatt, T., Segal, Y (2012) Social-emotional learning profiles of preschoolers' early school success: A person-centered approach, *Learning and Individual Differences* 22, 178-189
- Denham, S.A., Bassett, H.H., Zinsler, K., Wyatt, T.M., (2014) How preschoolers' Social-Emotional Learning Predicts Their Early School Success: Developing Theory-Promoting, Competency-Based Assessments, *Infant and Child Development*, 23:426-454)
- Eisenberg, N., Valiente, C., Spinrad, L.T., Cumberland, A., Liew, J., Reiser, M., Zhou, Q., Losoya, S.H. (2009) Longitudinal Relations of Children's Effortful Control, Impulsivity, and Negative Emotionality to Their Externalizing, Internalizing, and Co-Occurring Behavior Problems, *Developmental Psychology*, Vol 45(4), Jul, pp. 988-1008
- Elliot, S.H., Gresham, R.M. (1987) Children's Social Skills: Assessment and Classification Practices, *Journal of Counseling and Development*, October, Vol 66, 96-99
- Fantuzzo, J.W, Bulotsky-Shearer, R., Fusco, R.A, McWayne, C. (2005) An investigation of preschool classroom behavioral adjustment problems and social-emotional school readiness competencies, *Early Childhood Research Quarterly* 20, 259-275

- Fujiki, M., Brinton, B., Todd, C.M. (1996) Social Skills of Children With Specific Language Impairment, *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, Vol 27, 195-202
- Galyer, K.T., Evans, I.M. (2001) Pretend Play and the Development of Emotion Regulation in Preschool Children, *Early Development and Care*, Vol 166, pp 93-108
- Gresham, F.M. (1987) Conceptual and Definitional Issues in the Assessment on Children's Social Skills: Implications for Classification and Training, *Journal of Clinical Child Psychology*, Vol 15, No 1, 3-15
- Gresham, F.M., Elliott, S.N (1987) The Relationship between adaptive behavior and social skills: issues in definition and assessment, *The Journal of Special Education*, Vol.21, No.1, 167-181
- Hallap, M., Padrik, M. (2008) Lapse kõne arendamine, *Tartu Ülikooli kirjastus*
- Keltikangas-Järvinen, L. (2013) Väikelapse sotsiaalsus, *kirjastus Koolibri*
- Kuusik, Ü. (2007) Laste arengu toetamisest sõimerühmas, Väikelapse kõne, keele ja tunnetustegevuse areng, toimetanud Aime Kons, *kirjastus Ilo*, lk 9-25
- Lillvist, A., Sandberg, A., Björck-Akesson, Granlund, M. (2009) The Construct of Social Competence – How preschool teachers define social competence in young children, *International Journal of Early Childhood*, Vol.41, No 1
- McCabe P.C., Altamura, M. (2011) Empirically valid strategies to improve social and emotional competence of preschool children, *Psychology in Schools*, Vol. 48(5), 513-540
- McClelland, M.M., Morrison, F.J., Holmes, D.L (2000) Children at Risk for Early Academic Problems: The Role of Learning-Related Social Skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, No. 3, 207-329
- McClelland, M.M., Morrison, F.J. (2003) The emergence of learning-related social skills in preschool children, *Early Childhood Research Quarterly* 18 (2003) 206–224
- McClelland, M.M., Acock, A.C., Morrison F.J. (2006) The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school, *Early Childhood Research Quarterly* 21, 471-490
- Merrell, K.W. (2001) Assessment of Children's Social Skills: Recent Developments, Best Practices, and New Directions, *Exceptionality*, 9(1&2), 3-18
- Merrell, K.W., Gimpel, G. (2014) Social skills of children and adolescents: conceptualization, assessment, treatment. *Lawrence Erlbaum Associates 1998, Psychology Press*
- Milfort, R., D.B. Greenfield, D.B (2002) Teacher and observer ratings of head start children's social skills, *Early Childhood Research Quarterly* 17 (2002) 581–595

- Nesbitt, K.T., Baker-Ward, L., & Willoughby, M.T. (2013). Executive function mediates socio-economic and racial differences in early academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(4), 774-783.
- Olson, S.L. (1989) Assessment of Impulsivity in Preschoolers: Cross-Measure Convergences, Longitudinal Stability, and Relevance to Social Competence. *Journal of Clinical Child Psychology*, Vol 18, No. 2, 176-183
- Rimm-Kaufman, S.E., Pianta, R.C., Cox, M.J (2000) Teachers' Judgements of Problems in the Transition to Kindergarten, *Early Childhood Research Quarterly*, 15, No. 2, 147-166
- Rhoades, B.L., Warren, H.K., Domitrovich, C.E., Greenberg, M.T (2011) Examining the link between social-emotional competence and first grade academic achievement: The role of attention skills, *Early Childhood Research Quarterly* 26, 182-191
- Rose-Krasnor, L. (1997) The Nature of Social Competence: A Theoretical Review, *Social Development*, 6, 1
- Sasser, R.T., Biermann, L.K, Heinrichs, B. (2015), Executive functioning and school adjustment: The mediational role of pre-kindergarten learning-related behaviors, *Early Childhood Research Quarterly* 30 (2015) 70–79
- Savina, E. (2014) Does play promote self-regulation in children? *Early Child Development and Care*, Vol. 184, no 11, 1692-1705
- Smith, P.K., Cowie, H., Blades, M. (2008) Laste arengu mõistmine, toimetaja M.Veisson, *Tallinna Ülikooli Kirjastus*
- Spence, S.H (2003) Social Skills Training with Children and Young People: Theory, Evidence and Practice, *Child and Adolescent Mental Health Volume 8. No 2, pp 84-96*
- Tikk, H. (2014) Erinevate hindamismeetodite kasutamisel saadud tulemuste kooskõla 3aastaste lasteaialaste üldarengu hindamisel, *Tartu Ülikooli Sotsiaal- ja haridusteaduskond, Haridusteaduste instituut, Eripedagoogika õppekava magistritöö*
- Tropp, Kristiina, Saat Helve (2008) Sotsiaalsete oskuste areng, Õppimine ja õpetamine koolieelses eas, toimetanud Eve Kikas, *Tartu Ülikooli Kirjastus*, lk 53-78
- Veisson, M., Nugin K, (2009) Lapse arengu hindamine, kogumikus Lapse arengu hindamine ja toetamine, toimetanud E.Kulderknupp, *Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus*, lk 5-18
- Webster-Stratton, C., & Lindsay, D.W. (1999). Social competence and conduct problems in young children: Issues in assessment. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28(1), 25–43

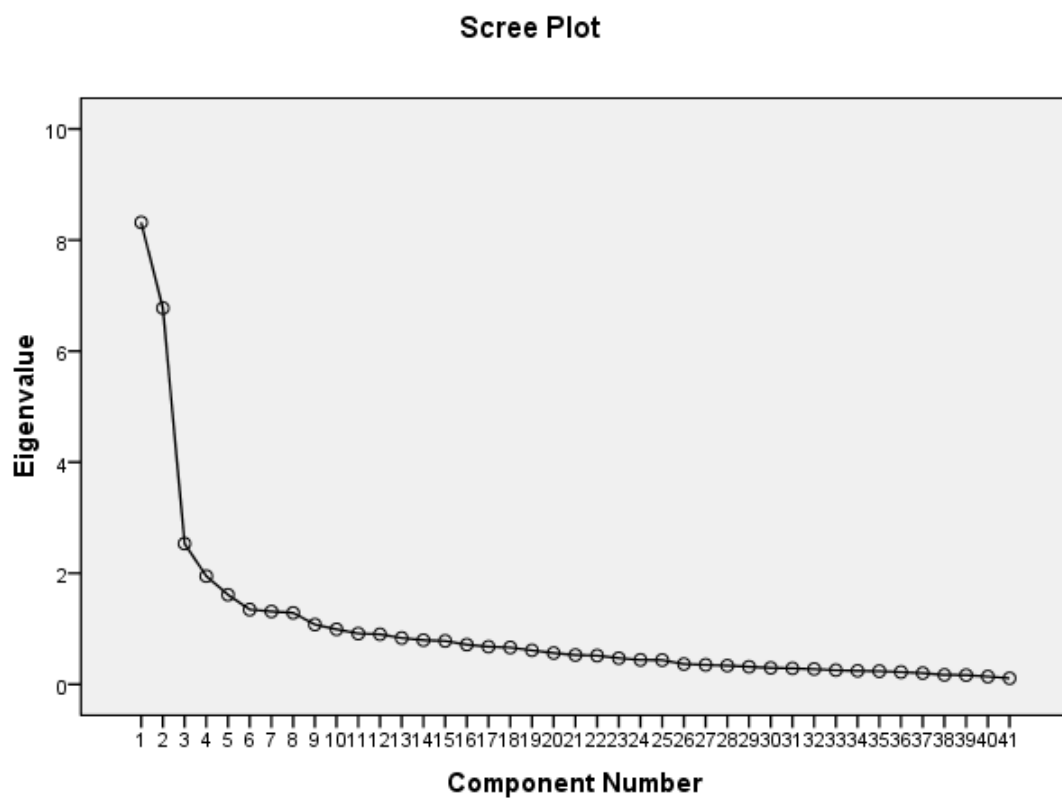
Winsler, A., Wallace, G.L., (2002) Behavior Problems and Social Skills in Preschool Children: Parent-Teacher Agreement and Relations with Classroom Observations, *Early Education & Development*, 13:1, 41-58

5-15 küsimustik, <http://www.5-15.org/ReleaseNotes2014.aspx> (vaadatud 26.04.2015)

Koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava; <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772> (vaadatud 02.01.2015)

Tugevuste ja raskuste küsimustik, <http://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/b0.py> (vaadatud 26.04.2015)

Lisa 1



## Lisa 2 Sotsiaalsete oskuste küsimustiku pööramata faktorlahend

Component Matrix<sup>a</sup>

		Component			
		1	2	3	4
2	alustab vestlust	,795	,116		
1	algatab ise mängu, kuhu kutsub ka teisi	,783		-,159	-,207
6	jutustab hiljuti toimunud sündmustest	,747	,153		,210
27	püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida	,679	-,236	,135	,130
10	kasutab mängides fantaasiat	,654		-,115	-,113
36	teeb nalja, et teisi lõbustada	,640			-,106
28	püüab kurba inimest aidata ja lohutada	,629	-,202	,205	
16	lülitub kiiresti teiste mängu	,599			-,509
18	mängib lihtsamaid rollimänge, milles kajastuvad igapäevased olukorrad ja tegevused	,597	-,107	-,198	-,284
7	jälgib, kas teised reegleid täidavad	,562	,112	-,318	,200
34	suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada	,539	-,298		,246
37	tema kõne on kõigile arusaadav	,533	-,177	-,186	,229
4	hoiab rühmakaaslastest eemale	-,533			,345
20	naudib võistlusmänge	,506			-,234
3	hindab oma oskusi üle	,489	,468		
19	naerab, kui teised nalja teevad	,486		,147	
24	ootab heakskiitu, küsib "Kas nii on õige?"	,471			,425
26	oskab teistega ära leppida	,463	-,391	,346	
8	järgib mängureegleid	,457	-,420	-,366	,278
15	lepip muutustega kergesti	,391	-,351	,326	-,266
13	küsib täiskasvanult abi	,370		,210	,291
17	matkib kaaslasi	,360		,186	-,314
40	väljendab rahulolematust, et saada, mida tahab		,709	-,127	
31	räägib ise ega kuula, mida teine ütleb	,344	,697	,289	
29	püüab oma tahet maksma panna	,324	,686	-,159	
9	kaotab kergesti enesevalitsuse		,676	-,122	,165
33	segab teiste jutule vahele	,337	,651	,271	
11	käitub teiste suhtes agressiivselt	,145	,634	-,123	
25	ootab oma järjekorda		-,632		,164
41	väljendab oma tundeid sobimatus olukorras		,630		,199
21	nõustub tegema järeleandmisi	,128	-,585	,399	
39	võtab luba küsimata teiste laste asju	,132	,585	,380	-,225
38	vastab enne, kui küsimus on lõpuni esitatud	,448	,549	,251	
14	lepip kaotusega võistlusmängus	,102	-,525	,288	
30	rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud		-,499	,342	
23	on nõus asju lühikeseks ajaks teistele andma	,214	-,496	,385	
5	justkui ei kuule, mida tal tuleb teha	-,134	,485	,482	
22	on eakaaslastega võrreldes kohmakas	-,435	,158	,576	
35	talle ei meeldi tegevused, mis nõuavad püsivust ja vaimset pingutust	-,116	,316	,428	,247
12	käitub vastavalt viisakusreeglitele (nt tänab ja teretab)	,442	-,171		,499
32	rühmakaaslased ei taha teda mängu	-,211	,330	,291	,341

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
a. 4 components extracted.

## Lisa 3 Sotsiaalsete oskuste küsimustiku väidete faktorite sisesed korrelatsioonid (Spearman astakkorrelatsioonid)

### Faktor 1 – interpersonaalsed oskused

		lülitub kiiresti teiste mängu	algatab ise mängu, kuhu kutsub ka teisi	mängib lihtsamaid rollimänge, milles kajastuvad igapäevased olukorrad ja tegevused	kasutab mängides fantaasiat	teeb nalja, et teisi lõbustada	naudib võistlusmänge	matkib kaaslasi	naerab, kui teised nalja teevad	hoiab rühmakaaslastest eemale
lülitub kiiresti teiste mängu	Correlation Coefficient	1,000								
	Sig. (2-tailed)	.								
	N	186								
algatab ise mängu, kuhu kutsub ka teisi	Correlation Coefficient	,547**	1,000							
	Sig. (2-tailed)	,000	.							
	N	185	185							
mängib lihtsamaid rollimänge, milles kajastuvad igapäevased olukorrad ja tegevused	Correlation Coefficient	,472**	,610**	1,000						
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.						
	N	184	184	184						
kasutab mängides fantaasiat	Correlation Coefficient	,443**	,575**	,481**	1,000					
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.					
	N	185	184	183	185					
teeb nalja, et teisi lõbustada	Correlation Coefficient	,350**	,428**	,354**	,477**	1,000				
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.				
	N	183	182	181	182	183				
naudib võistlusmänge	Correlation Coefficient	,401**	,338**	,265**	,289**	,489**	1,000			
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,001	,000	,000	.			
	N	163	162	161	163	161	163			
matkib kaaslasi	Correlation Coefficient	,360**	,226**	,321**	,262**	,319**	,243**	1,000		
	Sig. (2-tailed)	,000	,002	,000	,000	,000	,002	.		
	N	183	182	181	182	180	161	183		
naerab, kui teised nalja teevad	Correlation Coefficient	,338**	,388**	,343**	,338**	,440**	,421**	,166*	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,025	.	
	N	185	184	183	184	182	162	182	185	
hoiab rühmakaaslastest eemale	Correlation Coefficient	-,513**	-,446**	-,362**	-,301**	-,328**	-,297**	-,210**	-,287**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,005	,000	.
	N	184	184	183	183	181	161	181	183	184

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

## 2 faktor - impulsiivsus

		püüab oma tahet maksma panna	väljendab rahulolematust, et saada, mida tahab	kaotab kergesti enesevalitsuse	käitub teiste suhtes agressiivselt	väljendab oma tundeid sobimatus olukorras	ootab oma järjekorda	lepib kaotusega võistlusmängus	rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud	on nõus asju lühikeseks ajaks teistele andma	nõustub tegema järeleandmisi
püüab oma tahet maksma panna	Correlation Coefficient	1,000									
	Sig. (2-tailed)	.									
	N	184									
väljendab rahulolematust, et saada, mida tahab	Correlation Coefficient	,623**	1,000								
	Sig. (2-tailed)	,000	.								
	N	178	179								
kaotab kergesti enesevalitsuse	Correlation Coefficient	,470**	,515**	1,000							
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.							
	N	181	176	183							
käitub teiste suhtes agressiivselt	Correlation Coefficient	,600**	,487**	,475**	1,000						
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.						
	N	182	177	182	184						
väljendab oma tundeid sobimatus olukorras	Correlation Coefficient	,533**	,566**	,489**	,394**	1,000					
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.					
	N	175	172	173	174	176					
ootab oma järjekorda	Correlation Coefficient	-,344**	-,308**	-,377**	-,331**	-,267**	1,000				
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	.				
	N	183	178	182	183	175	185				
lepib kaotusega võistlusmängus	Correlation Coefficient	-,207**	-,361**	-,354**	-,228**	-,158	,390**	1,000			
	Sig. (2-tailed)	,008	,000	,000	,004	,050	,000	.			
	N	160	156	160	160	154	161	162			
rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud	Correlation Coefficient	-,346**	-,403**	-,418**	-,258**	-,342**	,211**	,346**	1,000		
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,004	,000	.		
	N	184	179	183	184	176	185	162	186		
on nõus asju lühikeseks ajaks teistele andma	Correlation Coefficient	-,328**	-,297**	-,232**	-,227**	-,361**	,317**	,283**	,311**	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,002	,002	,000	,000	,000	,000	.	
	N	184	178	182	183	175	184	161	185	185	
nõustub tegema järeleandmisi	Correlation Coefficient	-,379**	-,327**	-,336**	-,349**	-,396**	,382**	,278**	,322**	,524**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
	N	183	178	182	183	175	184	161	185	184	185

\*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).



## 3.faktor - õppimisega seotud sotsiaalsed oskused

		käitub vastavalt viisakusreeglitele (nt tänab ja teretab)	jutustab hiljuti toimunud sündmustest	ootab heakskiitu, küsib "Kas nii on õige?"	suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada	püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida	järgib mängu- reegleid	jälgib, kas teised reegleid täidavad	tema kõne on kõigile arusaadav	küsib täiskasvanult abi
käitub vastavalt viisakusreeglitele (nt tänab ja teretab)	Correlation Coefficient	1,000								
	Sig. (2-tailed)	.								
	N	185								
jutustab hiljuti toimunud sündmustest	Correlation Coefficient	,329**	1,000							
	Sig. (2-tailed)	,000	.							
	N	184	185							
ootab heakskiitu, küsib "Kas nii on õige?"	Correlation Coefficient	,386**	,317**	1,000						
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.						
	N	179	180	180						
suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada	Correlation Coefficient	,316**	,331**	,119	1,000					
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,119	.					
	N	178	178	174	179					
püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida	Correlation Coefficient	,202**	,420**	,251**	,582**	1,000				
	Sig. (2-tailed)	,009	,000	,001	,000	.				
	N	169	169	166	166	170				
järgib mängureegleid	Correlation Coefficient	,425**	,239**	,256**	,268**	,319**	1,000			
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,001	,000	,000	.			
	N	184	184	179	178	170	185			
jälgib, kas teised reegleid täidavad	Correlation Coefficient	,206**	,479**	,332**	,168*	,253**	,353**	1,000		
	Sig. (2-tailed)	,005	,000	,000	,025	,001	,000	.		
	N	184	184	179	178	169	184	185		
tema kõne on kõigile arusaadav	Correlation Coefficient	,288**	,423**	,153*	,426**	,306**	,221**	,216**	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,041	,000	,000	,003	,003	.	
	N	183	183	178	178	168	183	183	184	
küsib täiskasvanult abi	Correlation Coefficient	,326**	,386**	,172*	,158*	,232**	,187*	,244**	,122	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,021	,035	,002	,011	,001	,099	.
	N	184	184	179	178	169	184	184	183	185

\*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

## 4 faktor - negatiivne käitumisviis

		justkui ei kuule, mida tal tuleb teha	räägib ise ega kuula, mida teine ütleb	võtab luba küsimata teiste laste asju	segab teiste jutule vahele	on eakaaslastega võrreldes kohmakas	talle ei meeldi tegevused, mis nõuavad püsivust ja vaimset pingutust	vastab enne, kui küsimus on lõpuni esitatud	rühmakaaslased ei taha teda mängu
justkui ei kuule, mida tal tuleb teha	Correlation Coefficient	1,000							
	Sig. (2-tailed)								
	N	181							
räägib ise ega kuula, mida teine ütleb	Correlation Coefficient	,384**	1,000						
	Sig. (2-tailed)	,000							
	N	180	184						
võtab luba küsimata teiste laste asju	Correlation Coefficient	,394**	,500**	1,000					
	Sig. (2-tailed)	,000	,000						
	N	180	183	185					
segab teiste jutule vahele	Correlation Coefficient	,370**	,749**	,404**	1,000				
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000					
	N	179	182	184	184				
on eakaaslastega võrreldes kohmakas	Correlation Coefficient	,327**	,058	,127	,000	1,000			
	Sig. (2-tailed)	,000	,432	,085	,993				
	N	180	183	184	183	185			
talle ei meeldi tegevused, mis nõuavad püsivust ja vaimset pingutust	Correlation Coefficient	,205**	,247**	,162*	,208**	,306**	1,000		
	Sig. (2-tailed)	,006	,001	,030	,005	,000			
	N	176	178	180	179	179	180		
vastab enne, kui küsimus on lõpuni esitatud	Correlation Coefficient	,232**	,645**	,396**	,614**	-,050	,231**	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,002	,000	,000	,000	,505	,002		
	N	178	181	183	182	182	178	183	
rühmakaaslased ei taha teda mängu	Correlation Coefficient	,218**	,254**	,165*	,190*	,285**	,256**	,100	1,000
	Sig. (2-tailed)	,004	,001	,028	,011	,000	,001	,187	
	N	174	176	177	177	176	174	175	177

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

## Lisa 4 Sotsiaalsete oskuste küsimustiku väidete vastamise sageduste koondandmed

Väide	normgrupp								riskigrupp							
	mitte	mõni-	sageli	peaaegu	N		Mean	Std.	mitte	mõni-	sageli	peaaegu	N		Mean	Std.
	kunagi	kord		alati	Valid	Missing	Deviation		kunagi	kord		alati	Valid	Missing	Deviation	
algatab ise mänge, kuhu kutsub ka teisi	8	32	43	76	159	1	2,132	0,906	5	7	10	4	26	0	1,481	0,964
alustab vestlust	5	20	48	87	160	0	2,313	0,804		10	13	2	25	1	1,660	0,624
hindab oma oskusi üle	28	84	28	18	158	2	1,184	0,893	5	10	7		22	4	1,068	0,761
hoiab rühmakaaslastest eemale	77	47	20	4	158	2	0,646	0,768	13	8	4	1	26	0	0,712	0,874
justkui ei kuule, mida tal tuleb teha	35	68	33	20	156	4	1,199	0,962	5	6	9	5	25	1	1,540	1,040
jutustab hiljuti toimunud sündmustest	6	19	53	82	160	0	2,275	0,810	6	1	12	6	25	1	1,700	1,099
jälgib, kas teised reegleid täidavad	15	28	65	51	159	1	1,912	0,932	4	4	12	6	26	0	1,750	0,992
järgib mängureegleid	7	11	78	63	159	1	2,198	0,746	2	7	10	7	26	0	1,827	0,927
kaotab kergesti enesevalitsuse	48	60	33	16	157	3	1,064	0,960	6	11	8	1	26	0	1,135	0,819
kasutab mängides fantaasiat	9	23	58	69	159	1	2,129	0,861	2	6	12	6	26	0	1,827	0,860
käitub teiste suhtes agressiivselt	75	59	19	6	159	1	0,679	0,808	8	11	5	1	25	1	0,940	0,821
käitub vastavalt viisakusreeglitele (nt tänab ja teretab)	1	23	65	70	159	1	2,245	0,737	2	7	8	9	26	0	1,904	0,980
küsib täiskasvanult abi	2	9	57	91	159	1	2,447	0,650	1	4	12	9	26	0	2,096	0,825
lepi kaotusega võistlusemängus	6	30	65	37	138	22	1,913	0,785	2	3	11	8	24	2	2,021	0,938
lepi muutustega kergesti	9	23	81	45	158	2	1,975	0,782	3	6	12	5	26	0	1,712	0,940
lülitub kiiresti teiste mängu	6	22	57	75	160	0	2,209	0,819	2	8	10	6	26	0	1,750	0,908
matkib kaaslast	13	29	76	41	159	1	1,868	0,878	2	4	9	9	24	2	2,021	0,961
mängib lihtsamaid rollimänge, milles kajastuvad igapäevased olukorrad ja tegevused	10	15	51	83	159	1	2,255	0,869	3	3	8	11	25	1	2,060	1,044
naerab, kui teised nalja teevad	1	9	53	96	159	1	2,494	0,629		3	7	16	26	0	2,481	0,700
naudib võistlusemänge	6	26	45	61	138	22	2,116	0,857	1	5	9	10	25	1	2,100	0,913
nõustub tegema järeleandmisi	4	33	83	39	159	1	1,940	0,708	2	7	12	5	26	0	1,750	0,863
on eakaaslastega võrreldes kohmakas	84	49	18	8	159	1	0,642	0,853	4	9	9	4	26	0	1,481	0,922
on nõus asju lühikeseks ajaks teistele andma	3	23	82	51	159	1	2,091	0,695	2	6	11	7	26	0	1,865	0,912
ootab heakskiitu, küsib "Kas nii on õige?"	18	26	58	53	155	5	1,900	0,999	5	3	8	9	25	1	1,820	1,145
ootab oma järjekorda	6	27	58	68	159	1	2,142	0,835		7	13	6	26	0	1,942	0,726
oskab teistega ära leppida	2	14	72	72	160	0	2,294	0,667	1	5	12	6	24	2	1,938	0,812
püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida	13	17	70	47	147	13	1,980	0,870	4	8	8	3	23	3	1,413	0,937
püüab kurba inimest aidata ja lohutada	8	27	61	59	155	5	2,058	0,849	3	6	8	7	24	2	1,771	1,021
püüab oma tahet maksma panna	13	45	50	50	158	2	1,823	0,949	3	5	10	8	26	0	1,865	0,975
rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud	11	34	85	30	160	0	1,791	0,784	5	5	12	4	26	0	1,558	0,983
räägib ise ega kuula, mida teine ütleb	30	62	46	20	158	2	1,310	0,942	7	7	12		26	0	1,173	0,836
rühmakaaslased ei taha teda mängu	84	44	15	9	152	8	0,612	0,858	8	12	5		25	1	0,860	0,700
segab teiste jutule vahele	32	57	48	22	159	1	1,330	0,956	9	8	8		25	1	0,940	0,821
suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada	12	34	68	40	154	6	1,838	0,850	9	7	7	2	25	1	1,060	0,982
talle ei meeldi tegevused, mis nõuavad	35	65	31	24	155	5	1,235	0,991	9	7	8	1	25	1	1,020	0,918
püsivust ja vaimset pingutust																
teeb nalja, et teisi lõbustada	16	36	60	45	157	3	1,809	0,957	4	8	7	7	26	0	1,635	1,035
tema kõne on kõigile arusaadav	4	22	38	94	158	2	2,364	0,819	6	11	6	3	26	0	1,212	0,940
vastab enne, kui küsimus on lõpuni esitatud	38	51	53	16	158	2	1,253	0,956	9	6	10		25	1	1,020	0,872
võtab luba küsimata teiste laste asju	46	85	17	11	159	1	0,912	0,824	7	10	8	1	26	0	1,096	0,872
väljendab rahulolematust, et saada, mida tahab	23	48	52	31	154	6	1,545	0,959	2	9	5	9	25	1	1,820	1,009
väljendab oma tundeid sobimatus olukorras	36	62	34	20	152	8	1,204	0,981	5	11	4	4	24	2	1,271	0,989

## Lisa 5 Sotsiaalsete oskuste küsimustiku väidete vastamise sageduste koondandmed (poisid vs tüdrukud)

sugu	M								N								
	mitte kunagi	mõnikord	sageli	peaaegu alati	N		Mean	Std. Deviation	mitte kunagi	mõnikord	sageli	peaaegu alati	N		Mean	Mode	Std. Deviation
					Valid	Missing							Valid	Missing			
algatab ise mängu, kuhu kutsub ka teisi	10	23	31	34	98	1	1,86	0,96	3	16	22	46	87	0	2,25	3,00	0,88
alustab vestlust	3	19	33	42	99	0	2,14	0,84	2	11	28	45	86	1	2,32	3,00	0,78
hindab oma oskusi üle	18	46	23	6	93	6	1,13	0,84	15	48	12	12	87	0	1,21	1,00	0,92
hoiab rühmakaaslastest eemale	47	35	14	2	98	1	0,65	0,77	43	30	10	3	86	1	0,66	,00	0,80
justkui ei kuule, mida tal tuleb teha	14	38	26	18	96	3	1,45	1,00	26	36	16	7	85	2	1,02	1,00	0,91
jutustab hiljuti toimunud sündmustest	8	9	37	44	98	1	2,14	0,89	4	11	28	44	87	0	2,26	3,00	0,85
jälgib, kas teised reegleid täidavad	10	22	44	22	98	1	1,74	0,90	9	10	33	35	87	0	2,05	2,00a	0,96
järgib mängureegleid	7	13	50	29	99	0	1,97	0,82	2	5	38	41	86	1	2,34	2,00a	0,70
kaotab kergesti enesevalitsuse	32	31	24	11	98	1	1,09	1,00	22	40	17	6	85	2	1,05	1,00	0,87
kasutab mängides fantaasiat	8	15	35	41	99	0	2,05	0,91	3	14	35	34	86	1	2,13	2,00	0,81
käitub teiste suhtes agressiivselt	47	32	14	4	97	2	0,69	0,84	36	38	10	3	87	0	0,74	,00	0,78
käitub vastavalt viisakusreeglitele (nt tänab ja teretab)	2	19	33	34	98	1	2,17	0,83	1	11	40	35	87	0	2,22	2,00	0,73
küsib täiskasvanult abi	3	8	34	54	99	0	2,35	0,76		5	35	46	86	1	2,45	3,00	0,59
lepi kaotusega võistlusmängus	6	15	43	26	90	9	1,93	0,82	2	18	33	19	72	15	1,92	2,00	0,79
lepi muutustega kergesti	7	18	51	23	99	0	1,85	0,80	5	11	42	27	85	2	2,04	2,00	0,81
lülitub kiiresti teiste mängu	5	15	39	40	99	0	2,10	0,84	3	15	28	41	87	0	2,20	3,00	0,85
matkib kaaslast	7	16	49	26	98	1	1,91	0,86	8	17	36	24	85	2	1,86	2,00	0,92
mängib lihtsamaid rollimänge, milles kajastuvad igapäevased olukorrad ja tegevused	11	12	36	38	97	2	1,98	0,96	2	6	23	56	87	0	2,50	3,00	0,73
naerab, kui teised nalja teevad		7	31	61	99	0	2,50	0,62	1	5	29	51	86	1	2,48	3,00	0,66
naudib võistlusmänge	3	16	26	45	90	9	2,20	0,85	4	15	28	26	73	14	2,01	2,00	0,87
nõustub tegema järeleandmisi	4	22	47	25	98	1	1,90	0,76	2	18	48	19	87	0	1,93	2,00	0,71
on eakaaslastega võrreldes kohmakas	34	34	20	11	99	0	1,03	1,00	54	24	7	1	86	1	0,45	,00	0,68
on nõus asju lühikeseks ajaks teistele andma	3	19	47	30	99	0	2,00	0,76	2	11	46	28	86	1	2,13	2,00	0,70
ootab heakskiitu, küsib "Kas nii on õige?"	13	13	39	30	95	4	1,86	1,01	10	16	27	32	85	2	1,92	3,00	1,03
ootab oma järjekorda	5	19	38	36	98	1	2,03	0,86	1	15	33	38	87	0	2,21	3,00	0,77
oskab teistega ära leppida	2	11	44	41	98	1	2,21	0,72	1	8	40	37	86	1	2,28	2,00	0,67
püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida	11	13	44	23	91	8	1,81	0,90	6	12	34	27	79	8	2,01	2,00	0,89
püüab kurba inimest aidata ja lohutada	7	22	35	30	94	5	1,88	0,91	4	11	35	36	85	2	2,17	2,00	0,82
püüab oma tahet maksma panna	6	36	29	28	99	0	1,75	0,90	10	14	31	30	85	2	1,92	3,00	1,00
rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud	10	17	58	14	99	0	1,72	0,79	6	22	39	20	87	0	1,80	2,00	0,85
räägib ise ega kuula, mida teine ütleb	18	34	35	12	99	0	1,36	0,93	19	35	23	8	85	2	1,21	1,00	0,92
rühmakaaslased ei taha teda mängu	45	29	12	6	92	7	0,71	0,89	47	27	12	6	85	2	0,58	,00	0,78
segab teiste jutule vahele	20	32	35	10	97	2	1,30	0,92	21	33	21	12	87	0	1,25	1,00	0,98
suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada	11	25	39	20	95	4	1,66	0,89	10	16	36	22	84	3	1,80	2,00	0,92
talle ei meeldi tegevused, mis nõuavad püsivust ja vaimset pingutust	14	43	24	13	94	5	1,32	0,92	30	29	15	12	86	1	1,08	,00	1,03
teeb nalja, et teisi lõbustada	9	24	33	31	97	2	1,84	0,97	11	20	34	21	86	1	1,73	2,00	0,97
tema kõne on kõigile arusaadav	7	20	22	49	98	1	2,11	0,97	3	13	22	48	86	1	2,31	3,00	0,87
vastab enne, kui küsimus on lõpuni esitatud	22	34	35	6	97	2	1,21	0,88	25	23	28	10	86	1	1,24	2,00	1,02
võtab luba küsimata teiste laste asju	23	55	13	7	98	1	0,99	0,82	30	40	12	5	87	0	0,88	1,00	0,85
väljendab rahulolematust, et saada, mida tahab	14	33	30	18	95	4	1,49	0,94	11	24	27	22	84	3	1,68	2,00	0,99
väljendab oma tundeid sobimatus olukorras	22	37	20	12	91	8	1,19	0,98	19	36	18	12	85	2	1,24	1,00	0,98

## Tänukiri

Täna oma juhendajat Astra Schults toetava ja sooja suhtumise ning professionaalsuse ja põhjalikkuse eest. Samuti täna Signe Laipaik, tänu kelle oskuslikule koordineerimisele testid meieni jõudsid. Täna mõista suhtumise ja koostöö eest küsimustiku täitnud lasteaedade õpetajaid ja lapsevanemaid. Täna tänada ka oma peret kannatlikkuse ja toetuse eest.

Uurimistöö viidi läbi Tartu Ülikooli projekti „Vahendite loomine ja kohandamine eelkooliealiste laste arengu hindamiseks“ (2014-2016) raames, mis on rahastatud Euroopa Majanduspiirkonna (EMP) toetuste programmi „Riskilapsed ja –noored“ taotlusvoorst „Kaasamine ja sekkumised haridussüsteemis“. Programmi viivad üheskoos ellu Haridus- ja Teadusministeerium, Justiitsministeerium ja Sotsiaalministeerium. Programmi rakendusüksuseks on Eesti Noorsootöö Keskus. Lisainfot projekti kohta leiate ka alljärgnevatelt lehekülgedelt:

[www.entk.ee/riskilapsedjanoored/](http://www.entk.ee/riskilapsedjanoored/)

ja

[www.facebook.com/RiskilapsedJaNoored](https://www.facebook.com/RiskilapsedJaNoored)



HARIDUS- JA  
TEADUSMINISTEERIUM



JUSTIITSMINISTEERIUM



SOTSIAALMINISTEERIUM



**Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Thea Marran,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „3-4aastaste laste sotsiaalsete oskuste esmane hindamine“, mille juhendaja on Astra Schults,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 25.05.2015